UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MICHELLE LARISSA GANDOLFO PANSARELLI

Natureza e educação

Uma leitura do *Segundo discurso* e do *Emílio* de Jean-Jacques
Rousseau

São Paulo-FEUSP
2014

MICHELLE LARISSA GANDOLFO PANSARELLI

Natureza e educação

Uma leitura do *Segundo discurso* e do *Emílio* de Jean-Jacques
Rousseau

Texto de dissertação para o curso de Mestrado
apresentado à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo.

Área de Concentração: Filosofia e Educação

Orientadora: Professora Doutora Carlota Boto

São Paulo-FEUSP
2014

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37.01 P196n	Pansarelli, Michelle Larissa Gandolfo Natureza e educação: uma leitura do <i>Segundo discurso</i> e do <i>Émilio</i> de Jean-Jacques Rousseau / Michelle Larissa Gandolfo Pansarelli; orientação Carlota Boto. São Paulo: s.n., 2014. 154 p.
----------------	--

Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Filosofia e Educação) - - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Estado de natureza 2. Educação 3. Natureza civil 4. Rousseau, Jean-Jacques I. Boto, Carlota, orient.

NOME: Michelle Larissa Gandolfo Pansarelli

TÍTULO: Natureza e educação: Uma leitura do *Segundo discurso* e do *Emílio* de Jean-Jacques Rousseau

Texto de dissertação para o curso de Mestrado apresentado à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Filosofia e Educação

Orientadora: Professora Doutora Carlota Boto

Aprovado em: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof (a). Dr (a) _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof (a). Dr (a) _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof (a). Dr (a) _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

*Dedicado ao Amor e a Daniel Pansarelli,
por serem sinônimos na minha vida.*

AGRADECIMENTOS

A escrita da dissertação exigiu de mim um esforço enorme para manter a formalidade. Coisa na qual, quem me conhece sabe, eu não sou e nunca serei mestre. Por isso, nos agradecimentos, peço licença à academia para falar de amor, de risadas, de ternura, de gratidão. Sei que vocês vão me entender... quem tem a chance de conviver com pessoas maravilhosas como as que eu tive por perto nos últimos anos sabe que a formalidade é uma grande besteira quando o assunto é ser grato e ser feliz.

O primeiro agradecimento vai à vida, essa enorme sucessão de acasos, esbarrões e desencontros que me permitiu conhecer a filosofia e me apaixonar por ela. Eu viveria infinitas vezes minha vida até aqui, só para poder escrever essas palavras e sentir a felicidade que sinto ao completar mais essa etapa. Sabe-se lá quanto tempo nos resta, então, o que nos resta, é aproveitar e agradecer.

À professora Dr. Carlota Boto, minha querida orientadora, todos os agradecimentos seriam poucos. Agradeço por ter confiado no meu trabalho, por ter me orientado nesses anos, pelos conselhos, pelas conversas. Agradeço por ter me aceitado assim como sou, pouco-nada formal. A senhora merece todos os agradecimentos e todas as felicidades desse mundo. Os anos vão passar, algumas coisas serão esquecidas, mas o meu carinho pela senhora não. Obrigada, de coração.

Agradeço imensamente aos demais professores e professoras que tive nessa caminhada. Agradeço ao professor Dr. Cláudio Dalbosco pela grande contribuição a este trabalho e pelas palavras generosas na qualificação. Agradeço à querida professora Dr. Maria de Fátima Francisco Simões por suas contribuições, por suas aulas, por sua disponibilidade e acima de tudo por sua sabedoria nos momentos difíceis.

Agradeço infinitamente à minha mãe por ter se dedicado a educar e amar suas filhas. Não há vejo há doze anos e ainda posso sentir seu amor presente. Agradeço a minha irmã Bianca Piazza e meu cunhado Mauro Piazza, especialmente por me ajudarem nas minhas limitações linguísticas. Aos meus demais familiares eu agradeço pela paciência, pela disponibilidade, pela compreensão.

Aos meus queridos amigos e amigas, aqueles presentes e os mais distantes, aqueles de tomar vinho e aqueles de só ver pelo Facebook, a todos meu muito obrigada. Vocês são as estrelas que iluminam os momentos escuros, que encham meu coração de alegria só por saber

que existem. Escrever é um trabalho solitário que só é possível na certeza que será temporário. Vocês foram essa certeza.

Agradeço aos meus queridos colegas da Escola Villare, professores, professoras, monitores, diretoras, coordenadoras, orientadoras, que me ensinaram a trabalhar, a buscar sempre o melhor para os meus alunos e alunas. Uma das maiores felicidades que uma pessoa pode ter é ser útil ao mundo ao lado de pessoas como vocês. Agradeço em especial ao Artur Bueno, companheiro de aulas, reflexões e risadas e à Simone Jorge que pode me emprestar um pouco de seus talentos e poesia. Um agradecimento mais que especial a pessoa que ilumina com sua generosidade e justiça a minha difícil e deliciosa tarefa de educar: querida Márcia Zaborowsky, é muito bom ter você por perto. Você tem um espaço especial no meu coração.

Agradeço com toda ternura, com tudo que há de melhor em mim, aos meus queridos alunos e alunas, sem os quais eu não teria suportado tantas noites de trabalho, tantos problemas, tantas angústias. Ensinar é dar um pouco de si e ganhar um pouco do outro e essa foi a mais sublime forma que encontrei de me humanizar e permitir a mim mesma um encontro de alma e corações. Todos vocês proporcionaram que eu me encontrasse comigo mesma e serei eternamente grata a todos os sorrisos, palavras e momentos que puderam dividir da suas vidas comigo.

Ao meu querido Mestre Victor Lino, presente em todos os agradecimentos da minha vida, agradeço por me ensinar a ser grata, a respirar, a querer ser melhor. Obrigada por abrir meus olhos para a beleza do mundo por meio do Yoga. Obrigada, obrigada, obrigada, todos os dias, obrigada.

E, enfim, agradeço a pessoa que abriu meu coração para o amor, que estando presente faz tudo ter sentido, me faz acreditar que podemos lutar por um mundo melhor e que, ao me amar, me faz a pessoa mais feliz do mundo. Agradeço ao meu marido-namorado-amante Daniel Pansarelli, a melhor pessoa que eu conheço, que nestes anos me apoiou em todas as loucuras que eu resolvi fazer, que tantas vezes discutiu filosofia comigo no café da manhã, que me ensinou muito como professor e mais ainda como ser humano. Todos os agradecimentos seriam poucos nesta folha para você. Por isso resolvi passar o resto da minha vida do seu lado e te agradecer por esses e pelos anos que virão. Obrigada meu amor.

RESUMO

PANSARELLI, Michelle Larissa Gandolfo. **Natureza e educação**: Uma leitura do *Segundo discurso* e do *Emílio* de Jean-Jacques Rousseau. 2014, 154 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

O presente trabalho busca analisar as obras de Rousseau *Discurso sobre a Origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens* (*Segundo discurso*) e *Emílio* ou *da Educação* de forma a apresentá-las como obras complementares no que se refere aos conceitos de Natureza e educação. A hipótese central repousa na ideia de que Rousseau encontra, no *Segundo discurso*, um problema no desenvolvimento social da humanidade e busca, a partir da construção de um homem adequadamente educado no *Emílio*, concertar o erro cometido pela espécie no passado. Essa leitura nos leva a compreensão de que existe uma natureza humana dada pela natureza e uma segunda natureza construída pelo homem, a qual deve ser construída de forma a não prejudicar a primeira. A pesquisa é bibliográfica com caráter teórico e, subsidiariamente histórico. Foram consideradas em especial as duas obras clássicas tomadas como objeto de estudo.

Palavras-chave: Rousseau, estado de natureza, educação, natureza civil.

ABSTRACT

PANSARELLI, Michelle Larissa Gandolfo. **Nature and educacion**: a study about Jean-Jacques Rousseau's *Second Discourse* and *Emile*. 2014, 154 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

This study seeks to analyze the works of Rousseau's *Discourse on the Origin and Foundations of inequality among men* (Second Discourse) and *Emile, or on Education* in order to present them as complementary works in relation to the concepts of life and education. The central hypothesis rests on the idea that Rousseau finds in his *Second Discourse* an issue in the social development of mankind and seek, throughout the construction of a properly educated man – Emile –, to fix the error committed by our species in the past. This reading leads us to understand that there is a human nature given by Nature and a second nature built by man, which must be constructed so as not to undermine the first. This paper is based on bibliographic research with theoretical foundation and historical elements. Especial consideration was given to the two classical works subject of this study.

Keywords : Rousseau, state of nature , education , civil nature.

SUMARIO

Introdução	17
I - Uma compreensão do autor e seu alcance histórico	25
1.1 - Rousseau: uma trajetória de desencontros	26
1.2 - Compreendendo o entorno histórico das luzes	38
1.2.1 - O Iluminismo e a Revolução	39
1.2.2 - O Iluminismo e o Homem	45
1.3 - Os iluministas e Rousseau	49
II - O <i>Segundo discurso</i> e antropologia filosófica rousseauniana	61
2.1 - O homem no estado de natureza: Amor de si e Piedade Natural	65
2.2 - Liberdade, razão e perfectibilidade: aspectos metafísicos do homem nas primeiras sociedades	73
2.3 - O homem social e sua escravidão: a moralidade e a desigualdade do falso direito	82
III - O <i>Emílio</i> : natureza, infância e liberdade	91
3.1 - A mestra natureza e a formação da criança	95
3.2 - O mestre homem e a saída ideal do estado de natureza	122
Considerações Finais	143
Referências Bibliográficas	151

INTRODUÇÃO

Em 1983, Ítalo Calvino escreveu um pequeno ensaio no qual buscava enumerar algumas razões para a leitura dos clássicos. Entre as razões que lá estão, uma em particular é interessante para esta introdução: *Um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer*.

Ao escolher como objeto de estudo duas obras clássicas de Rousseau, a saber, *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os homens* (Segundo discurso) e *Emílio ou da Educação*, essa definição de clássico proposta por Ítalo Calvino mereceu um espaço especial em nossas reflexões. Tanto a desigualdade como a educação são assuntos – talvez, infelizmente, para o primeiro caso – inesgotáveis. Tanto se disse e ainda tanto se dirá sobre esses temas. Mas, no campo da educação, boa parte do que se escuta hoje é um grande barulho perto da sinfonia das obras clássicas. A complexidade da realidade, transpassada por infinitas possibilidades de abordagem, muitas vezes, pretendendo enriquecer os diálogos, acaba por esvaziá-los. E aí talvez seja o momento da retomada dos clássicos que, cuidadosamente lidos, possam dizer o que ainda não disseram ao nosso tempo, à nossa prática educativa, à nossa vida.

A escolha do autor foi um prazer na mesma medida em que foi um desafio: alcançar um filósofo de um momento histórico tão diverso do nosso, de uma realidade tão distante da nossa Latino América e, ao mesmo tempo, que tanto nos fala sobre nossa forma de compreender a criança, o ser humano, a natureza. Esse desafio, ao ser transposto, alcança uma riqueza da obra rousseauiana para a compreensão do desenvolvimento da história e da educação que ainda em nossos dias merece atenção. Quem é o ser humano? Como educar uma criança? Qual o nosso destino como espécie natural? O que fazer para viver melhor em sociedade? Essas e tantas outras questões do

passado, do presente e do futuro estão postas nas obras analisadas neste trabalho. Rousseau nos mostra, a cada página, não apenas a sua lucidez ao criticar a sociedade e os rumos na humanidade corrompida, mas também uma sensibilidade e esperança que nos leva, não apenas na obra, mas dentro de nosso próprio coração, a uma busca que possa nos revelar um caminho para a educação, o nosso papel como educadores e, no mais íntimo de nosso coração, a nossa própria identidade.

Ao longo do trabalho buscamos fazer uma seleção das literaturas que nos ajudaram a comentar as passagens do texto de Rousseau. Essa escolha não foi simples por duas razões. A primeira se dá na quantidade de trabalhos produzidos acerca das obras analisadas que, por ser muito grande, demandou, além de um grande tempo, uma seleção em relação às abordagens dos comentadores. A principal dificuldade talvez tenha sido a tensão entre a literatura que entende Rousseau como um *homem de contradições* e a literatura que o compreende como um *filósofo de paradoxos*. A hipótese central do trabalho estaria circunscrita na possibilidade de realizar uma leitura do *Emílio* como uma resposta ao problema que Rousseau encontra na passagem da humanidade do estado de natureza para o estado social apresentado no *Segundo discurso*. A leitura que fazemos não aponta para uma obra de contradições. Muito pelo contrário, buscamos mostrar a coerência na sua produção e no caminho que ele escreve em sua filosofia para o ser humano. Dessa forma, optamos pela literatura que compreende que existem paradoxos, mas que a *contradição* não é a melhor palavra para definir Rousseau.

A segunda razão pode ser encontrada nas palavras de Ítalo Calvino, ainda no texto *Por que ler os clássicos?*:

A leitura de um clássico deve oferecer-nos alguma surpresa em relação à imagem que tínhamos dele. Por isso, nunca será demais recomendar a leitura direta dos textos originais, evitando o mais possível a bibliografia crítica, comentários, interpretações. A escola e a universidade deveriam servir para

entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acredite no contrário (CALVINO, 2013, p. 12)

O esforço por buscarmos realizar uma interpretação do texto rousseauiano, indo na contramão de boa parte da bibliografia existente sobre o autor, levou-nos a selecionar - talvez poucas - obras que pudessem servir de contraponto e também de embasamento para muitas das ideias aqui contidas. Todavia, também perseguimos as ideias do autor dentro de sua própria obra, buscando deixar o texto se abrir, não a uma nova interpretação, mas a uma interpretação *original*, no sentido que Leopoldo Zea¹ apresenta em sua obra, de ser *originada* de nossas próprias inquietações. Os comentadores que utilizamos no texto apresentam uma enorme riqueza e contribuíram substancialmente para esta produção, mas o esforço que o leitor encontrará neste trabalho reside principalmente na leitura do próprio Rousseau e no traçado de um paralelo entre duas obras clássicas, na tentativa de lê-las em um só tom, com nuances diferentes, mas em um discurso único na defesa do humano.

Objetivamos, com este trabalho, responder à inquietação sobre a leitura que podemos fazer da obra de Rousseau em relação ao processo de saída do homem do estado de natureza, sem que, com isso, este seja degenerado e perca a possibilidade de ser plenamente feliz, bem como demonstrar que o objetivo da educação não é fazer o homem bom, uma vez que este já o é por sua natureza. Nossa hipótese se encontra na compreensão de que Rousseau pretende, no *Emílio*, indicar um caminho para consertar o erro da humanidade na passagem de sua maturidade para sua velhice, na qual a dependência dos outros e o amor próprio teriam tornado o homem um escravo de outros e de seus desejos, abandonando sua liberdade em troca de posses, poder, vaidade. Ou

¹ "... uma filosofia [é] original, não porque cria, uma vez ou outra, novos e estranhos sistemas, novas e exóticas soluções, mas porque trata de dar respostas aos problemas que uma determinada realidade, e em um determinado tempo, se originaram. Uma filosofia cujas soluções não foram nunca consideradas como a solução por excelência e, por consequência, como a única e possível solução." (ZEA, 1975, p.34)

seja, deixando tudo o que é importante e natural por tudo o que é perverso e produto de uma racionalidade corruptora. A liberdade é, portanto, uma noção que acompanha a natureza do homem e que a educação correta deverá ter como meta.

O primeiro capítulo do trabalho apresenta uma breve biografia de Rousseau que, além da leitura das *Confissões*, conta com a *Vida e obra* de Dent em seu *Dicionário Rousseau*. Nesse momento, buscamos apresentar algumas passagens das *Confissões* e estabelecer relações entre suas ideias e seu percurso como filósofo e como homem. Dizer a vida de outro seja talvez uma das coisas mais difíceis de fazer sem traições. Quando se trata de homem marcado por tantas interpretações, essa dificuldade aumenta. Se levarmos então em consideração que Rousseau já se encontrava em um estágio preocupante de sua obsessão por perseguições imaginárias, teremos ainda mais problemas em alcançar o autor. Todavia, nesse momento de sua vida, Rousseau já não parecia mais se preocupar em esconder, em camuflar o homem que havia sido. Expõem suas faltas, seus arrependimentos, suas glórias como um homem que viveu e carrega consigo as marcas dessa vida. É esse homem que tentamos apresentar na primeira parte do primeiro capítulo, na esperança de contribuir para a compreensão do leitor de Rousseau como alguém que possa ter vivido situações de contradição, mas que, com muito mais ênfase, pode ser visto como produto de uma vida coerente.

Ainda no primeiro capítulo, apresentamos também um exercício de compreensão do alcance histórico da obra de Rousseau, em especial no debate da Revolução Francesa, bem como a diferenciação de sua obra e dos iluministas. O esforço dessa parte do trabalho encontra a sua justificativa na tentativa de explicitar como Rousseau se destaca em relação aos seus contemporâneos no que tange à compreensão da razão e da sociedade. Entender como a razão tem uma interpretação completamente distinta para

eles é essencial para a compreensão da poderosa crítica realizada no *Segundo discurso*, que encontrará eco na forma de educar Emílio.

No segundo capítulo, buscamos realizar uma leitura do *Segundo discurso* com a intenção de, não apenas apresentar a obra, mas de extrair das palavras de Rousseau sua compreensão de ser humano e de natureza, buscando acompanhar o raciocínio do autor para elaborar sua crítica à sociedade das aparências, da vaidade, do amor próprio. Nesse texto, Rousseau apresenta as características naturais do ser humano e a forma como essas características foram se modificando e se deformando ao longo do tempo. O amor de si, a piedade natural e a perfectibilidade vão sendo desenvolvidos na obra para que o leitor compreenda, por meio da imaginação orientada pelo coração, quem seria o homem natural e como ele haveria saído do estado de natureza. Dos primeiros agrupamentos à nefasta criação da propriedade privada, o autor vai traçando os rumos da humanidade e convidando o leitor a ouvir o seu coração e escolher onde gostaria que a espécie tivesse parado. Ao encontrar então em sua especulação um estágio em que o concurso de luzes ainda favorecia a vida coletiva, sem os desejos individuais se apossando do coração e sufocando a piedade natural, Rousseau acredita ter encontrado um tempo em que a felicidade humana era possível, em que a natureza ainda o acolheria como seu filho e o filho, respeitoso e amoroso, ainda seria capaz de manter-se no curso desejado por ela. Mas esse estágio teria sido suplantado por outro, decorrente dos progressos da perfectibilidade, no qual o estado de guerra e as mazelas sociais haveriam se instalado de forma a separar o homem do próprio homem.

Imbuídos dessa interpretação, partimos para o terceiro capítulo, em que buscamos evidenciar que *Emílio* pode ser lido como uma proposta de solução para corrigir o erro que a humanidade cometeu ao longo de sua história. Ao realizarmos a análise do *Emílio*, buscamos destacar as relações que essa obra guarda com a

compressão de ser humano contida no *Segundo discurso*, principalmente, no que se refere ao processo de desnaturação proposto pelo autor como um projeto da própria natureza para o homem.

As noções de infância e de educação são classicamente evidenciadas neste texto. Apesar de nos opormos a essa interpretação do *Emílio* como um tratado de educação para educadores, nosso trabalho aponta para a direção da compreensão do *Emílio* como uma nova antropologia filosófica, como uma proposta para um novo ser humano, e não apenas para uma nova educação. Esse ser humano é fruto sim de uma determinada educação formativa, mas, mais que isso, ele é fruto de uma *educação negativa*, de um despertar do homem, de um percurso seguindo o que a natureza deixou impresso em nossos corações.

A leitura da obra nos leva a compreender que essa natureza nos quer, de alguma forma, *fora* do estado de natureza. A perfectibilidade que teria trazido o mal também poderia nos trazer todo o bem possível, se orientada da forma correta para nos tirar do estado de natureza sem corromper o amor de si e a piedade natural em amor próprio. Esse é o esforço de Jean Jacques com seu Emílio, seu aluno imaginário, e, com isso, Rousseau nos dá talvez a mais importante obra sobre a infância do Ocidente.

Sem entender a criança não podemos educar. Sem educar não podemos transformar. Sem transformar, não podemos ter esperança de alcançar, um dia, uma vida mais justa e digna a todos os seres humanos. Mas transformar o quê? O mundo? A educação? Acreditamos que Rousseau alcançou essa transformação, ainda que haja muito a se fazer. Este trabalho não tinha, nem de longe, a pretensão de transformar a educação. Mas houve uma transformação. Um novo coração foi tocado pelas palavras das *Confissões*, do *Segundo discurso*, do *Emílio*. Um novo coração se emocionou com o amor de Sofia, com os cuidados de Jean Jacques, com o arrependimento de abandonar

os filhos. E, se um coração, mais de duzentos anos depois, ainda pode ser transformado pela obra, certamente a obra de Rousseau ainda tem muito a nos dizer e muito a transformar, pois a verdadeira transformação só poderá acontecer do coração para o mundo, de nossa razão apaixonada por alcançarmos o sonho de um mundo melhor.

I

UMA COMPREENSÃO DO AUTOR E SEU ALCANCE HISTÓRICO

O simples fato de essa dissertação ter como tema a noção de natureza e educação desenhada por Rousseau em suas obras já tornaria impossível a tarefa de compreender todo o seu alcance histórico: sua obra ainda ecoa em nosso tempo, em nosso entendimento sobre a infância, sobre a educação, sobre a política, sobre nossa própria natureza. Dada essa impossibilidade, buscaremos situar nosso autor em esferas em que a história se incumbiu de destacá-lo e que se mostram especialmente interessantes para este trabalho. A saber, buscaremos uma situação de sua vida e de sua obra em seu contexto pessoal e no desenvolvimento da filosofia do Iluminismo, bem como sua repercussão na Revolução Francesa.

Situar historicamente nosso autor, mais do que apresentar um pano de fundo para suas ideias, é declarar sua distinção teórica em relação a seus contemporâneos. O caráter de denúncia do *Segundo discurso* e o projeto antropológico apresentado no *Emílio* ganharão uma nova perspectiva, quando os observarmos empunhando a compreensão da trajetória pessoal, a cronologia das obras e seu alcance na filosofia das Luzes e na Revolução Francesa – apresentadas, respectivamente, na primeira e segunda parte deste capítulo.

O capítulo que segue se encontra dividido em duas partes, sendo a primeira um esforço para compreender alguns aspectos da vida de Rousseau e sua trajetória como filósofo a partir de alguns episódios de destaque desse percurso. Faremos, então, um relato biográfico sustentado por *Confissões* e a biografia escrita por Dent. A segunda parte será dedicada à elucidação da distinção entre Rousseau e seus contemporâneos, principalmente, no que se refere à noção de ser humano. Nessa parte, buscaremos

também compreender o alcance histórico da filosofia de Rousseau nos ideais da Revolução Francesa.

1.1 ROUSSEAU: UMA TRAJETÓRIA DE DESENCONTROS²

No verão de 1712, em Genebra, aos vinte e oito dias do mês de junho, nascia Jean-Jacques Rousseau. Segundo filho de Issac Rousseau e Suzanne Bernard, Rousseau, logo em seus primeiros dias, teve sua trajetória marcada pela morte de sua mãe. “Custei a vida a minha mãe e o meu nascimento foi a primeira das minhas desgraças” (ROUSSEAU, 2008, p. 31). Com a morte de Suzanne, que vinha de uma família de posses, enquanto Issac era apenas um relojoeiro, a situação financeira da família levou Issac a mudar-se para St. Gervais, um bairro pobre de Genebra.

Os poucos recursos financeiros, no entanto, não renderam a Rousseau uma má formação: sua infância foi também marcada pelo encontro com a ilustração e com clássicos da literatura, provenientes do gosto paterno pela leitura. Passavam, os dois, as madrugadas em leituras e isso rendeu a Rousseau não apenas o gosto pelas letras, mas uma precoce maturidade intelectual.

Dessas interessantes leituras, das conversas que elas produziam entre mim e meu pai, formou-se esse meu espírito livre e republicano, esse caráter indomável e altivo que não suporta jugo nem servidão, que me atormentou durante toda a vida e nas situações menos próprias a lhe dar vazão (ROUSSEAU, 2008, p. 32).

Por conta de um desentendimento do pai com um comerciante influente local, Rousseau, aos dez anos de idade, estabeleceu-se com a família em Nyon. Aos doze anos, foi mandado para um vilarejo nos arredores de Genebra, em Boosey, para ser educado por um pastor juntamente a seu primo Abrahan, filho de seu tio materno

² A biografia aqui apresentada é tributária, dentre outros, a *Vida e Obra de Rousseau* escrita por DENT em sua obra *Dicionário Rousseau*, 1996.

Gabriel Bernard. Nas *Confissões*, Rousseau fala desse tempo com nostalgia, como se tivesse ali encontrado o paraíso³, mas também é nesse momento que, com um castigo violento injustificado por conta de um pente quebrado, ele tem seu primeiro sentimento de injustiça:

Imagine-se um caráter tímido e dócil na vida ordinária, porém ardente, orgulhoso, indomável nas paixões; um menino sempre governado pela voz da razão, tratado sempre com doçura e equidade, complacência, que não tinha sequer a ideia de injustiça e que, pela primeira vez, sofre uma injustiça tão terrível da parte, precisamente, das pessoas que ele mais respeita. (...) Eu só sentia indignação, raiva, desespero. (...) Terei sempre presente esses momentos, ainda que viva mil anos. (ROUSSEAU, 2008, p. 41)

A injustiça, tema que o acompanhará por toda sua obra educacional⁴ e política, à qual fora exposto tão cedo, parece ter-lhe roubado a inocência de sua infância. “Foi esse o final da serenidade da minha vida infantil. Desde esse instante deixei de gozar de uma felicidade pura e sinto ainda hoje que pararam aí os encantos da minha infância” (ROUSSEAU, 2008, p. 42).

Ao voltar a Genebra, Rousseau se instala na casa de seu tio Gabriel. Não podendo se dedicar exclusivamente aos estudos por conta de sua situação financeira, aos treze anos tornava-se aprendiz de um ofício⁵. O entalhador Abel Ducommun teria então um papel em sua adolescência que marcaria toda a sua trajetória. “Sentia-se muito infeliz nesta época – por seu relato, Ducommun era um homem cruel e implacável, e Rousseau não era um aprendiz muito hábil e assíduo no trabalho, o que gerou grande animosidade entre eles” (DENT, 1996, p. 13). Depois de um passeio no campo, no

³ Quando Rousseau escreve *Emílio*, ele, na figura do preceptor, leva seu aluno imaginário para viver no campo, para se relacionar com as pessoas mais simples das aldeias, longe das cidades e da civilização tão criticada pelo filósofo. Esse momento de sua vida em Boosey certamente inspirou tais escritos.

⁴ Inúmeras são as críticas endereçadas aos preceptores leitores de *Emílio* em relação às atitudes que possam arrançar a pureza da infância sofrida nesse momento da vida de Rousseau.

⁵ Nesse mesmo momento da vida de Emílio ele aprenderá uma profissão e, ao escolhê-la, escolhe ser marceneiro.

domingo de 14 de março de 1728, ao voltar à cidade, Rousseau vê os portões se fechando.

A meia légua da cidade ouvi o toque de recolher e encurtei o passo; ouvi soar o tambor e corri com quantas pernas tinha; cheguei sem fôlego, banhado em suor; batia-me o coração e via de longe os soldados formados. Gritei com a voz sufocada. Era muito tarde. A vinte passos do posto de guarda vi levantar-se a primeira ponte. (ROUSSEAU, 2008, p.60)

Ele sabia dos castigos que Ducommun lhe imporia por mais um atraso e por isso, decidido a não mais se submeter, Rousseau tomou uma decisão que mudaria sua vida: dá as costas a Genebra e decide ganhar o mundo. “Ali jurei nunca mais voltar à casa do meu mestre” (ROUSSEAU, 2008, p.60). O repúdio aos maus tratos de Ducommun colocou Rousseau em busca de si mesmo e de seu destino.

Após vagar alguns dias pelo entorno de Genebra, Rousseau pede auxílio a um padre, Benoît de Pontverre, que lhe recomenda à Françoise-Louise de la Tour, baronesa de Warens. Esse encontro também é decisivo na trajetória do filósofo, ao encontrar na Sra. de Warens sua *maman*, que viria, ao longo dos anos, também a ser sua amante. (Cf. DENT, 1996, p. 14).

Desde o primeiro dia, estabeleceu-se entre nós a mais doce familiaridade, no mesmo grau que continuou por todo o resto da vida. *Petit* era o meu nome, o dela era *maman*. E continuamos sempre *petit* e *maman*, mesmo quando o número dos anos quase apagara a diferença entre nós. Acho que esses dois nomes exprimem maravilhosamente o nosso tom, a nossa simplicidade de modos, e, sobretudo, a relação dos nossos corações. (ROUSSEAU, 2008 p. 117)

Não o acolhendo nesse primeiro encontro em sua casa, a Sra, de Warens o envia, em abril de 1728, para o lar católico de idosos de Cathécumènes, em Turim, onde Rousseau “abjura o protestantismo e se converte ao catolicismo” (FERREIRA, 2004, p. 23).

Após essa estada no lar de idosos e sua conversão, Rousseau visita a cidade de Turim, onde passa por uma vida errante e despreocupada por dois anos, até passar à

ocupação de laçao na casa da condessa de Vercellis. É nesse momento da sua vida que conhece o abade Gaime, que lhe seria um grande conselheiro e inspiraria muitas de suas ideias sobre a religião. *Nas Confissões*, a passagem de Rousseau pela casa da condessa é marcada pela culpa que o filósofo carregava por ter acusado injustamente uma cozinheira, Marion, de ter furtado uma fita (Cf. ROUSSEAU, 2008, p. 97-99). Rousseau carrega a culpa desse episódio: “essa cruel lembrança ainda me perturba tanto que chego a ver em minhas insônias a pobre rapariga vir censurar meu crime como se ele fosse cometido ontem” (ROUSSEAU, 2008, p. 98). Podemos comparar essa passagem com a injustiça de sua infância em Boosey, mostrando que a injustiça feita é mais dolorosa que a injustiça sofrida.

Com a morte da condessa, Rousseau encontrou uma nova ocupação como secretário do abade Gouvon. Nessa oportunidade, o filósofo poderia ter encontrado talvez uma ocupação digna de suas qualidades, mas ela chegara muito cedo. Ainda com dezessete anos, Rousseau não soube aproveitar a ocupação que Gouvon lhe oferecia: não punha grande empenho no cumprimento de seus deveres, sendo demitido no começo do verão de 1729. Apesar dos conselhos de Gaime, que tentava colocar o jovem em um bom curso, Rousseau passou a seguir um ex-companheiro de treinamento, Bâcle, que, em poucos dias, o iniciava na vida de um verdadeiro boêmio irresponsável, a ponto de arquitetar sua própria demissão para poder viajar com o amigo. (Cf. ROUSSEAU, 2008, p. 111)

Depois da convivência com Bâcle por quase dois meses, Rousseau começou a se preocupar com a volta para a casa da Sra. de Warens, o que deu fim a sua vida errante com o companheiro. De volta à casa de sua *maman*, começava a construir com ela um projeto: inicialmente buscaram a formação religiosa para o *petit*, mas esse caminho se mostrou um fracasso. Nessa tentativa, ele conhece o abade Gâtier, que, junto ao abade

Gaime, tornar-se-ia o *vigário saboiano* descrito no Livro IV do *Emílio* (Cf. DENT, 1996, p. 14). Após a desistência de seguir a vida religiosa, Rousseau é iniciado nos conhecimentos musicais, aqui obtendo um relativo sucesso. A música o acompanhará durante a sua vida e suas obras, mas suas inclinações e sua impaciência não fariam dele um músico memorável.

Dos seus dezoito aos vinte e um anos, Rousseau passou por diferentes experiências que não criam raízes em sua alma: abandona seu professor de música e encontra companheiros tão perniciosos quanto Bâcle. Sua primeira viagem a Paris é um desastre. Após esses anos infantilmente errantes, ele retorna, no outono de 1731, à casa da Sra. de Warens, onde permanece por quase dez anos.

Rousseau passa a se dedicar ao ofício de professor de música e realiza, sob a proteção da Sra. de Warens, um relativo progresso no campo, compondo suas primeiras músicas e fazendo sucesso entre as suas alunas. A Sra. de Warens, no entanto, ao ver que Rousseau se tornava um homem, decidiu passar a tratá-lo como tal: em 1733, ela resolve iniciá-lo na vida sexual, “acontecimento que parece ter-lhe proporcionado mais confusão e tristeza do que prazer” (DENT, 1996, p. 15). Para além da confusão criada na mente de Rousseau por se deitar com sua *maman*, a Sra. de Warens não tinha discrição em esconder seus outros amantes, um dos quais também morava em casa e ocupava o cargo de governante. Com a morte deste, em 1734, Rousseau passou a assumir os negócios da casa da Sra. Warens, função esta na qual Rousseau, mais uma vez, deixou a desejar.

Os dois anos que seguiram foram felizes para o filósofo, que descreve como um paraíso idílico seus dias em Les Charmettes com a Sra. de Warens no campo:

Começa aqui a curta felicidade da minha vida (...). Levantava-me com o sol e era feliz. Passeava, e era feliz. Via *maman* e era feliz. Deixava-a, e era feliz. Percorria os bosques, ou outeiros, errava pelos vales, lia, espreguiçava,

trabalhava no jardim, colhia frutos, ajudava em casa, e a felicidade me seguia em toda parte; não estava em nenhuma parte assinalável, estava toda em mim mesmo, e não me podia deixar nem um instante. (ROUSSEAU, 2008, pp. 219-220)

Seus estudos se intensificam, principalmente, na área da filosofia. Nesses anos estão suas primeiras publicações: a canção *Uma borboleta brincalhona*, de 1737 e o poema *O pomar da Sra. de Warens*, de 1738. Mas, ao passar de dois anos, Rousseau e sua *maman* passavam a ter novamente sua relação conturbada pela vida sexual da Sra. Warens, que acolhia em sua cama agora um de seus auxiliares favoritos. A relação entre a Sra. Warens e seu *petit* havia chegado a um ponto irreconciliável e, em abril de 1740, Rousseau parte de sua casa para Lyon onde, a convite de Jean Bonnot de Mably - irmão de Condillac e primo de Jean d'Alembert – torna-se preceptor de seus dois filhos.

Nessa experiência, Rousseau escreve ter feito tudo o que não se deve fazer para educar uma criança.

Enquanto tudo marchava bem e eu via darem resultados meus cuidados e meus sacrifícios, que então não poupava, eu era um anjo; mas era um diabo quando as coisas andavam tortas. Quando os alunos não me ouviam, eu desvairava; quando faziam uma maldade, desejava matá-los, o que não era um meio adequado de os tornar sábios e corretos (ROUSSEAU, 2008, p. 254).

Todavia, devemos entender que esse foi o primeiro contato do filósofo com os temas da educação, contato esse que resultou em dois breves ensaios sobre a instrução do Sr. de Saint-Marie. Após um ano de tentativas e malogros, “a nomeação foi amigavelmente rescindida” (DENT, 1996, p. 15). Após sua demissão, ele retornou brevemente a Les Charmettes, mas sua relação com a Sra. de Warens definitivamente havia chegado ao fim: “Mal fiquei com ela meia hora, senti que minha antiga felicidade estava morta para sempre” (ROUSSEAU, 2008, p. 256). Dedicou-se à escrita de duas obras: a peça *Narciso*, e o *Projeto para uma nova notação musical*, um tratado de

música cujo princípio era uma nova forma de marcação musical que substituía as notas por números.

Com essas duas obras, em 1742, Rousseau partiu para Paris decidido a fazer fama e alcançar suas ambições. Paris não o recebe como ele esperava: seu projeto musical é considerado inútil, o que lhe causou grande decepção. Mas as amizades que a Cidade Luz lhe proporcionou foram determinantes para seu futuro, em especial, o jovem Diderot e Voltaire. A precariedade financeira de Rousseau tem fim com o convite, em 1743, para se tornar secretário do embaixador francês, conde Montaigu, em Veneza. Em Veneza, ele desempenhou bem pela primeira vez um cargo e se apaixonou pela música italiana. No entanto, após um ano, retornou a Paris, tendo antes sido vítima de injustiças e despautérios morais por parte de Montaigu: “Suportei pacientemente seus desdêns, sua brutalidade, seus maus tratos, enquanto vi neles seu mau gênio e não ódio. Mas desde que lhe compreendi a intenção de me privar das honras que merecia pelos meus bons serviços, resolvi me demitir” (ROUSSEAU, 2008, p. 287). Em seu retorno, Rousseau entendeu que, apesar de compreenderem sua indignação em relação a Montaigu, este era um embaixador, enquanto ele ainda não era nada.

De volta a Paris, Rousseau passa a se dedicar inteiramente à música, decidido a fazer dela seu sustento. Consegue finalizar a ópera *As musas galantes*, iniciada antes de sua partida para Veneza e apresentá-la na casa do mecenas Le Riche de la Pouplinière. Em 1745, faz uma adaptação de uma ópera de Rameau e Voltaire, *Os festivais de Ramire*, que chega ao palácio de Versalhes. Todavia, Rousseau não obteve o devido reconhecimento como músico; a fama tão esperada parecia sempre lhe sorrir, mas nunca o abraçava. E, nesse momento, Rousseau conheceu Thérèse Levasseur.

Lavadeira, simples e analfabeta, Thérèse chegou à casa de Rousseau para ser sua criada, mas logo passou a desempenhar outros papéis. Procurando apenas uma diversão

para suas tardes, logo Rousseau se afeiçoou à moça, afeição essa que se estenderá pelo resto de seus dias:

Quando eu estava absolutamente só, meu coração ficava vazio; era preciso alguém para encher. A sorte me tirara, me alienara, pelo menos em parte, aquela para quem a natureza me formara (*maman*). Desde então fiquei só. Porque, para mim, nunca houve intermédio entre o tudo e o nada. Encontrava, pois, em Thérèse, o suplemento de que carecia. Por ela, vivi feliz enquanto o pude ser, de acordo com o curso dos acontecimentos (ROUSSEAU, 2008, p. 305).

Nos anos que se seguiram, entre 1746 e 1752, Rousseau e Thérèse tiveram cinco filhos, todos abandonados⁶. Esse fardo do abandono dos filhos e da paternidade perseguiu Rousseau até o fim de seus dias, e ainda hoje é motivo de interpretações e comentários de seus estudiosos. *Nas Confissões* e em *Emílio*, Rousseau se mostra triste pela sua escolha, mas separa seus sentimentos de sua razão: apesar da tristeza de abandonar os filhos à Casa dos Expostos, ele acreditava ter tomado a melhor decisão para si, para os filhos e para o Estado, pois se julgava incapaz de ser um bom pai. (Cf. ROUSSEAU, 2008, p. 327-328; ROUSSEAU, 2004, p. 19).

Rousseau se aproximou da família Dupin, que lhe forneceu seu sustento e o de Thérèse, enquanto ocupou o cargo de secretário. Nesse tempo, Rousseau estreitou sua amizade com Diderot e passou a fazer parte do projeto enciclopedista, para o qual escreveu alguns verbetes sobre música: assim foi sua estreia como literário e a sorte começou, enfim, a flertar com o futuro filósofo, agora de forma mais duradoura. Em 1755, foi publicado o verbete sobre economia política, conhecido como *Discurso sobre a economia política* (Cf. DENT, 1996, p. 17).

⁶ O fato de Rousseau ter abandonado seus filhos à Casa dos Expostos não é uma exceção na Europa de seu tempo. Diversos são os indícios históricos que podem nos levar à compreensão de que essa era uma prática comum às comunidades mais empobrecidas. Também vale ressaltar que, antes da compreensão da infância inaugurada por Rousseau, a criança não possuía a áurea de inocência e não se pensava na infância como um tempo em que a criança deveria ser protegida ou poupada. “O abandono de crianças nos países europeus, principalmente nos séculos XVII e XVIII, era uma prática que refletia situação de pobreza de muitas regiões (...). Importante ressaltar que a infância nesse período não era pensada como uma fase de inocência ou diferente da vida adulta” (VALDEZ, 2004, 113).

Uma das passagens mais interessantes da vida de Rousseau, que ele próprio considera o episódio decisivo em sua existência, dá-se por conta de sua ligação com Diderot. Sempre em conflito com as autoridades civis por conta de suas ideias, Diderot é preso em 1749, ficando recluso nos arredores de Paris. Em uma das visitas que fazia ao amigo, Rousseau leu no *Le Mercure de France* que a Academia de Dijon estava promovendo um concurso de ensaios sobre o seguinte tema: “O restabelecimento das ciências e das artes contribuiu para aprimorar os costumes?”.

No momento dessa leitura, vi um outro universo e tornei-me outro homem; apesar de ter uma viva lembrança da impressão que recebi, os detalhes me escaparam, pois que os gravei numa das minhas quatro cartas ao Sr. de Malesherbes (ROUSSEAU, 2008, p. 232).

Na segunda carta ao Sr. Malesherbes, Rousseau descreve esse momento:

Oh! Senhor, se tivesse podido alguma vez escrever a quarta parte do que vi e senti sob aquela árvore, com que clareza teria feito ver todas as contradições do sistema social, com que força teria exposto todos os abusos de nossas instituições, com que simplicidade teria demonstrado que o homem é naturalmente bom e que é somente por tais instituições que os homens se tornam maus (ROUSSEAU, 2009, pp. 28-29).

Era ele mesmo outro homem: e sua vida também seria outra. O *Discurso sobre as ciências e as artes*, resultado dessa iluminação que teve ao visitar o amigo na prisão, concedia-lhe, aos trinta e oito anos, com o prêmio da Academia de Dijon, o tão sonhado reconhecimento. Seu texto recebe atenção e é publicado em novembro de 1750.

Nos anos que se seguiram, Rousseau passou a buscar cada vez mais uma vida simples. O que ele chamaria de sua “reforma” *Nas Confissões* pode ser entendida como uma nova forma de se inserir na sociedade a partir de sua percepção dos costumes. Rousseau passa a viver com Thérèse e seus pais, abandonando alguns luxos; também nesses anos que seguiram a premiação, Rousseau se dedica a sua obra musical mais duradoura, a ópera *O adivinho da aldeia*, que chegou a ser incluída no repertório da Ópera de Paris. O tema do campo, do amor puro e sincero (ainda que mediado por um

charlatão), a vida simples e o triunfo da natureza sobre a cultura perniciosa que maltrata os corações puros são os temas dessa obra (Cf, ROUSSEAU, 2001).

Em 1753, Rousseau responde novamente ao concurso de Dijon, que propõe o tema: “Qual é a origem da desigualdade entre os homens, e é ela autorizada pela lei natural?”, dessa vez não logrando o sucesso da primeira. Publicado em 1755, mesmo ano da publicação do verbete sobre economia política, *O discurso sobre a origem e fundamentação da desigualdade entre os homens*, ou *Segundo discurso*, recebeu diversas críticas e marcou para sempre a diferenciação entre Rousseau e os demais iluministas, enfatizando sua posição em relação ao otimismo quanto à razão que se desenhava na Europa. Escreveu também nessa época o *Ensaio sobre a origem das línguas*, de publicação póstuma. Em 1754, abjurou a fé cristã e retornou a Genebra para reatar com o protestantismo⁷. Nesse meio tempo, escreveu, para *Segundo discurso*, uma longa dedicatória à cidade de Genebra, entendendo-a como “modelo de perfeição para todas as comunidades humanas” (DENT, 1996, p. 18).

A “reforma” que Rousseau fazia em sua vida parecia cada vez mais seguir o curso de suas ideias: rejeitando a civilização corrompida, ele se nega a receber pensão de reis e se retira para o campo, em 1756, com Thérèse e sua mãe. Em Montmorency, na casa cedida pela Sra. Épinay, Rousseau escreveu *Emílio* e o *Contrato Social*. Lá também escreveu, buscando o amor idílico que o campo inspirava, *Júlia* ou *A nova Heloísa*. Por um tempo, o amor permaneceu apenas nas páginas de *Júlia*, mas o aparecimento de Sophie d’Houdetot arrebatou, ainda que só por algumas estações, o coração de Rousseau, levando-o a escrever as *Cartas Morais*, resultado das cartas que escrevia para Sophie. Antes do fim de 1757, o romance já tinha acabado, deixando

⁷ No Livro IV de *Emílio*, Rousseau, na profissão de fé do vigário saboiano, trata desse momento de sua vida, quando é favorável à ideia de que cada homem deve manter a religião de seus antepassados e de sua própria cultura.

como herança alguns amigos em Luxemburgo, que lhe propiciaram, anos depois, a publicação do *Emílio* (Cf. DENT, 1996, p. 19).

Rousseau passou, cada vez mais, a um isolamento que foi se consolidando por conta das desavenças que aconteceram com os amigos mais próximos. Grimm, Diderot, d'Alembert: um a um Rousseau foi, por diferentes motivos, afastando de si. E, coroando o grupo de seus recentes inimigos, Voltaire, que viria a ser a mais implacável e definitiva presença para os últimos anos de vida do filósofo, mergulhado na loucura de uma perseguição.

A *Nova Heloisa* foi publicada 1761, com um incrível, porém breve, sucesso. No ano seguinte, escreveu *Cartas a Malesherbes*, seus primeiros relatos biográficos, percussores de *Confissões*, de publicação póstuma. No ano seguinte, vieram as publicações de *Emílio* e de *Contrato Social*. E junto delas a desgraça do filósofo.

Devido a suas ideias, em especial a sua visão de religião expressa em *Profissão de fé do vigário saboiano*, para *Emílio* foi destinada a fogueira e, para seu autor, a prisão. Rousseau então se retira para Môtiers, sob a proteção de Frederico II, da Prússia, onde escreve a Carta a *Christophe Beaumont*, publicada em 1763, em resposta a sua crítica ao *Emílio*. Nesse ano, Rousseau também recebeu a notícia da morte de sua *maman*, a Sra. de Warens. Os fatos iam se acumulando sobre o seu desgosto: Genebra o renegou e também proibiu sua entrada com a ameaça de prisão e julgamento; as autoridades se voltaram contra ele e a publicação de *Cartas da Montanha* só fez alterar mais os ânimos. Foi então que, em 1764, Voltaire reapareceu na vida de Rousseau para novamente coroar a sua desgraça:

Voltaire publica, anonimamente, *O sentimento dos cidadãos*, um panfleto no qual tornou público, entre outras coisas, o fato de Rousseau ter abandonado os filhos que tivera com Thérèse Levasseur. Rousseau ficou desvairado com essa denúncia e, ao lado das dificuldades cada vez maiores que vinha enfrentando com as autoridades religiosas, isso pode ter ajudado a causar o sério distúrbio paranoico de que sofreria,

com algumas pausas, nos anos subsequentes (DENT, 1996, p. 20).

Assim, Rousseau escreve *Nas Confissões* sobre esta passagem de sua vida:

Apareceu uma folha anônima, que parecia escrita, em vez de tinta, com a água do inferno. Acusavam-me, naquela carta, de ter jogado meus filhos na rua, de trazer comigo uma prostituta do corpo da guarda, de estar arruinado pela devassidão, arraso por doenças venéreas e outras gentilezas do mesmo tipo. Não me foi difícil reconhecer o meu homem. (...) E, desde então, vivo mergulhado nessas trevas profundas, através das quais não me tem sido possível penetrar o menor raio de verdade (ROUSSEAU, 2008, p. 569-570).

Os episódios que seguiram em sua vida foram cada vez mais preenchidos por uma ilusão de perseguição que o levou, em 1766, a iniciar *Confissões*. A amizade com David Hume proporcionou a volta de Rousseau a Paris, depois à Inglaterra e a uma relativa vida social; contudo, cada vez mais perturbado, acabou por se desentender com Hume. De volta a Paris sob a condição de nunca mais escrever para o público, em 1767, conseguiu a publicação de seu *Dicionário de música*. Depois disso, mudou-se algumas vezes com Thérèse e, em 1768, em Bourgoin, finalmente os dois, após vinte e três anos juntos, se casaram.

Em 1770 Rousseau visita Paris e logo, mas, pela última vez, instala-se na Cidade Luz. Dedicado à escrita de *Confissões*, organiza leitura na casa de amigos. É bem recebido, mas suas perturbações cada vez mais o levam a uma vida reclusão. *Nas Confissões*, podemos perceber em diversos momentos a presença desse tormento mental:

O chão sobre o qual estou tem olhos, as paredes que me cercam têm ouvidos: cercado de espiões malévolos e vigilantes, inquieto e discreto, lanço às pressas sobre o papel algumas palavras interrompidas que mal tenho tempo de reler, e ainda menos de corrigir (ROUSSEAU, 2008, p. 261).

Os relatos biográficos se intensificaram a partir daí e não o deixaram até seu último momento, legando inacabados *Devaneios de um caminhante solitário*.

Em 1771, Rousseau escreve sua última obra de cunho político, *Considerações sobre o governo da Polônia*, de publicação póstuma. Poucos anos antes de sua morte, em 1776, concluiu a obra *Diálogos* e, atormentado mentalmente, tentou colocá-la, sem sucesso, no altar da catedral de Notre Dame; após esse episódio, Rousseau redigiu o panfleto *A todos os franceses que ainda amam a justiça e a verdade* e, perambulando pelas ruas de Paris, tentou distribuí-lo. No mesmo ano, foi derrubado por um cachorro na rua e ferido, o que estranhamente parece ter-lhe feito retomar parte da sanidade e dar início a *Devaneios de um caminhante solitário* (Cf. DENT, 1996, p. 22).

Em 1778, Rousseau e Thérèse se instalam em Ermenonville, onde o filósofo, aos sessenta e seis anos, faleceu em dois dias de julho, de uma enfermidade. Seu corpo foi sepultado em Ermenonville, mas, em 1794, foi transferido para o Panteão, tomando seu lugar na glória da Revolução Francesa e no coração da filosofia.

1.2 COMPREENDENDO O ENTORNO HISTÓRICO DAS LUZES

Para este trabalho, torna-se imperiosa a compreensão do momento vivido na França antes e após a Revolução para que possamos de fato alcançar os conceitos de homem e natureza que se propagava no espírito das luzes, bem como possamos comparar tais concepções com as de Rousseau. É importante que não se confunda aqui o debate iluminista com o debate da Revolução Francesa; o que buscamos é uma elucidação do entorno histórico para que possamos compreender melhor o alcance das obras de Rousseau e sua repercussão no tempo moderno.

Percorreremos um caminho de desenvolvimento histórico para ambientar os questionamentos que envolviam as produções intelectuais do Iluminismo e buscaremos compreender as relações entre o pensamento desses homens das luzes com a concepção

de ser humano que surgiu e revolucionou a França do século XVIII. A partir disso, poderemos iniciar uma incursão no pensamento de Rousseau para buscar traçar semelhanças e distinções de seu pensamento em relação ao de seus contemporâneos.

1.2.1. O ILUMINISMO E A REVOLUÇÃO

No século XVIII, a filosofia francesa viu-se diante de uma necessidade de reestruturação de sua função dentro dessa nova sociedade que surgia: o papel do filósofo, do intelectual estava atrelado às decisões políticas, à vida da cidade e à responsabilidade de formar as novas bases dessa sociedade que se pretendia livre de preconceitos, superstições e fanatismo. Era então necessário criar o ambiente espiritual para a formação dos homens que nela viveriam. Abandonavam-se agora as concepções enraizadas numa cultura que diminuía a humanidade diante do poder da Igreja e retomava a fé no homem:

As virtudes teologais da fé, esperança e caridade são substituídas pela fé na capacidade de o homem resolver os seus problemas, pela esperança de uma sociedade melhor pelo amor ao semelhante (CHAUI, 1978, p.13).

O ambiente político na França, todavia, não era favorável ao surgimento de novas perspectivas filosóficas, não sendo incomum intelectuais e filósofos da época escreverem e divulgarem suas obras anonimamente para poder garantir sua integridade. O filósofo François Marie Arouet, uma das maiores representatividades da literatura clandestina, publicou inúmeros textos de sua autoria como traduções assinadas por diferentes pseudônimos e hoje é lembrado pela filosofia pelo seu mais famoso nome, Voltaire. Apesar de se tratar de um período histórico notoriamente conhecido pela autonomia da razão, do esplendor das ideias e de uma reconquista da liberdade de pensamento, a inquisição ainda cortava línguas e queimava filósofos vivos.

A força política que poderia emanar do povo estava adormecida há muito tempo pela combinação entre Igreja e Estado que, juntos, mantiveram o poder de controlar a vida do povo, seus pensamentos e atos, sob o peso da inquisição. O Iluminismo não poderia se colocar contra a monarquia sem se colocar contra as questões religiosas, dada a aliança entre essas potências que, muitas vezes, validavam mutuamente suas ações⁸, ainda que absurdas e desumanas. “Nada é mais perigoso do que o casamento do poder político e da religião: é nesse modelo de sociedade que vemos emergir os maiores crimes contra a humanidade” (SCHÖPKE, 2008, p. 13), como o massacre de São Bartolomeu no “*novo mundo*” e outras atrocidades que eram cometidas sob as cruzes dos cristãos, já denunciadas na época por Voltaire, na obra *Das conspirações contra os povos*, de 1766. As obras produzidas nesse período, na clandestinidade (em especial na segunda metade do século XVIII), faziam diferentes críticas, mas podemos destacar que, em relação à religião, eram principalmente críticas sobre as narrativas bíblicas e seus valores, sobre o caráter divino da Igreja, bem como dos direitos dos reis e nobres, denúncia aos abusos do clero e da nobreza e a defesa de novas concepções de mundo (Cf. SCHÖPKE, 2008, p. 13). Um grande movimento literário e filosófico, dos quais participaram juntamente ao filósofo deste trabalho grandes nomes, como os já citados Voltaire e Diderot, construiu-se com um objetivo em comum: retomar a liberdade das ideias e a posição crítica da filosofia dos valores e verdades que sustentam as práticas e convicções de uma sociedade.

Podemos ter uma ideia da importância das construções filosóficas desse período para toda uma época, e não apenas para a França em particular pela citação de HOBBSAWM: “A Revolução Francesa é assim a revolução de seu tempo, e não apenas

⁸ Embora houvesse filósofos que unissem o poder religioso e o poder secular, justificando divinamente o poder do rei, por exemplo, ainda havia uma disputa filosófica entre o poder secular e religioso, justificando que o papa e não os reis seculares deveriam criar as leis. Vale ressaltar que essa validação não é automática e nem universal, uma vez que os poderes clericais e reais nem sempre estavam em um consenso.

uma, embora a mais proeminente de seu tipo” (2010, p. 100 – grifo do autor). Ela repercutiu pelo mundo e, ainda hoje, ecoam os ideais de liberdade, igualdade e fraternidade buscados então. São também características dessa revolução o caráter social, das massas que o Terceiro Estado mobilizou, e o caráter ecumênico que se fez sentir em diferentes culturas para além da Europa cristã (Cf. HOBSEBAWM, 2010, p.99).

O Antigo Regime, que dividia os franceses em três Estados, privilegiava o clero (Primeiro Estado) e a nobreza (Segundo Estado). Ao Terceiro Estado, representado de forma geral pela burguesia e pelo povo, cabia a função de sustentar essa organização - e os privilégios do clero e da nobreza - com seu trabalho. O poder absoluto, representado pela figura do rei, era pouco contestado pelo Primeiro e Segundo Estados, uma vez que estes viviam em relativa comodidade e em franca vantagem em relação ao Terceiro Estado que lhes sustentava. Todavia, a popularidade do rei já não era a mesma e o povo e a burguesia, diante de novos pensamentos – que estão imbricados em uma independência econômica que a burguesia francesa passava a construir – começavam a questionar os direitos e privilégios que seu trabalho possibilitava aos demais Estados, mas de que eles próprios não gozavam. A insatisfação em relação aos poderes atribuídos à Igreja e a necessidade de uma mudança política – que passam por uma nova compreensão da humanidade – são as molas propulsoras da Revolução, que será movida pelas massas do Terceiro Estado que já se compreendiam como os produtivos, verdadeiros geradores da riqueza. Diante disso, era inevitável o questionamento sobre os direitos que o Primeiro e o Segundo Estados ainda possuíam: o conflito entre a estrutura oficial, os interesses estabelecidos pelo velho regime e as novas forças sociais ascendentes eram mais agudos na França do que em outras partes, contribuindo para o início da Revolução (Cf. HOBSEBAWM, 2010, p.101).

O endividamento do Estado, as sucessivas crises políticas e a situação precária da população impeliram Luiz XVI à convocação da Assembleia dos Estados Gerais, a fim de consultar os três Estados para suas decisões. Não desejosos da perda de seus privilégios, clero e nobreza se uniram para derrotar o voto do povo, que, diante disso, uniu-se mais em sua revolta contra os direitos que lhe eram negados.

Em 1789, é organizada uma Assembleia Nacional a qual logo após se proclama uma Assembleia Nacional Constituinte. A burguesia, ilustrada pelos economistas e filósofos, foi o grupo que, chegando a um consenso sobre as novas direções que a França deveria tomar quanto à sua organização política e quanto aos direitos dos cidadãos, liderou a Revolução. “Até este ponto os ‘filósofos’ podem ser, com justiça, considerados responsáveis pela Revolução” (HOBSEBAWM, 2010, p.106). As ideias e os interesses que povoavam as mentes burguesas estavam expressos na *Declaração dos Direitos dos Cidadãos*: igualdade perante as leis; propriedade privada como direito natural, sagrado e inalienável; participação nas formulações das leis. O rei não era mais rei pelo direito divino, mas sim pela vontade do povo: “A fonte de toda soberania reside essencialmente na nação”, conforme a Declaração de 1789 (Cf. HOBSEBAWM, 2010, p.107). O conceito de povo que se afigura como sinônimo de nação será uma ideia revolucionária, até mais do que a burguesia liberal pretendia no início da Revolução (Cf. HOBSEBAWM, 2010, p.108). A França não via apenas uma reorganização de suas bases político-ideológicas: nascia a primeira república do povo. Mas como mantê-la?

Com uma nova constituição que apresentava a necessidade dos direitos de todos estarem acessíveis e operantes, excluía-se todas as lembranças de um regime de Estados diferenciados. A burguesia se questionava se teria desejado tanta igualdade quanto a que se desenhava nos céus de Paris.

A República Jacobina, liderada por Robespierre, imbuída dos ideais de justiça já apontados por Rousseau, iniciava, com a queda dos girondinos, em maio de 1793, o período do Terror, que se estendeu até meados de 1794, com a prisão de seu líder. O intolerante carrasco francês foi a forma que os revolucionários jacobinos encontraram para não perder os êxitos da Revolução, agora que já haviam estabelecido uma nova ordem na França. Era a maneira de preservar o que havia sido construído com dificuldade e, na tentativa de manter o curso da Revolução que instaurava a soberania do povo e da sua liberdade, o Terror negou tais princípios, aniquilando seus opositores:

Sob o pretexto de inventar a liberdade, invoca-se rigorosamente a ditadura. (...) O amor pela pátria traria em si algo de terrível, permitindo, sob tal perspectiva, a depuração de todos os indivíduos que não se amoldassem ao suposto renascer assentado na trilha revolucionária (BOTO, 1996, p. 75-77).

A liberdade almejada pelos revolucionários parecia agora se circunscrever em um determinado tipo de indivíduo que pudesse atender ao novo curso da Revolução. Cabe agora compreender quem é esse novo homem que surge da síntese dos movimentos da Revolução Francesa. Durante esse período, é inegável a influência do pensamento iluminista na edificação de uma nova ideia de homem. Interessados na formação do novo homem e da nova estrutura de sociedade que nascia diante de seus olhos, os intelectuais da época utilizavam os escritos de Rousseau como *arma de combate* (Cf. NASCIMENTO, 1989, p. 20 – grifo do autor).

A opinião pública passaria a ter uma enorme importância à medida que essa, com a queda da monarquia durante a Revolução, passa a ser, principalmente sob a perspectiva jacobina, a verdadeira soberana desse novo mundo que se afigura. Todavia, é importante lembrar que a opinião pública se faz da opinião dos homens que deveriam ser formados para um novo regime. Essa formação não se poderia dar vagamente, sob um falso discurso de “formação cidadã”, tão comum em nosso tempo. Os intelectuais da

época tinham uma meta bem clara à frente de suas ações, meta essa para a qual a teoria de Rousseau seria, sem dúvida, uma das maiores influências: de fazer renascer a soberania no seio do povo. “O público esclarecido pelos homens das letras deve derrubar a tirania e tornar-se o único poder soberano. A opinião pública será então o único poder, o juiz supremo, a própria verdade” (Cf. NASCIMENTO, 1989, p. 22). A educação do povo - seu letramento e esclarecimento - passa a ser, daí, a chave para o surgimento de um corpo político soberano e esclarecido, capaz de alcançar os ideais sonhados pelos revolucionários:

A adesão do povo à revolução deveria ter por pressuposto a circularidade de um único código linguístico capaz de propiciar às distintas camadas da população elementos para a apropriação e a representação das ideias de pátria, de nação (Boto, 1996, p. 99).

O debate educacional das luzes representava a necessidade de uma formação que fosse capaz de apagar do coração do homem a submissão a que estivera preso no antigo regime. Esse momento da História não marcou apenas o surgimento de uma nova categoria de governo na França, mas um novo povo, um novo homem. “A Revolução, que engendrara o território inédito, havia dado também lugar para o surgimento do homem novo” (BOTO, 1996, p. 107).

Esse homem gestado nos ideais iluministas e gerado pela Revolução traria em si a vontade de ser “sem mas”, sem a permissão de outrem. É desse homem que emana o poder e, de sua vontade e de seus compatriotas, surge seu povo e sua nação, que se confundem no corpo político e na formação do cidadão, os quais podemos ler na obra de Rousseau. Para este trabalho não realizaremos uma incursão cuidadosa em *Contrato Social*, mas por *Emílio* poderemos ter uma noção de como os ideais de educação rousseauianos encontraram um espaço especial na compreensão da formação do homem no tempo da Revolução, uma vez que seu projeto prima pela liberdade que

possa fazer do seu aluno um homem que ame a sua natureza, sua nação e saiba exercer sua vontade e ser livre em qualquer lugar, em qualquer tempo.

1.2.2. O ILUMINISMO E O HOMEM

Antes do século XVIII, a individualidade talvez nunca tenha tido tanto espaço quanto recebeu no período das Luzes. É certo que, enquanto corrente do pensamento, suas origens não se deram apenas no descontentamento das massas no período da Revolução Francesa, pois a Antiguidade e a Renascença estão fortemente presentes nas ideias Iluministas. Todavia, observamos uma fundamental diferença: a transformação do espírito em realidade.

Elas [as Luzes] acolhem os Antigos e os Modernos, os universalistas e os particularistas; possuem um forte apreço por história e eternidade, detalhes e abstrações, natureza e arte, liberdade e igualdade. Os ingredientes são antigos, no entanto a combinação é nova: eles foram não somente combinados entre si, mas também – e isso é essencial – é no momento das Luzes que estas ideias saem dos livros para passar ao mundo real (TODOROV, 2008, p. 14).

A harmonização de ideais antigos e modernos, bem como o esforço para torná-los realidade nesse novo contexto, deram às Luzes um espaço especial no desenvolvimento humano. Dentre muitos aspectos desse movimento, que não apenas atingiu a filosofia, mas também as artes, a literatura, a ciência e, como já citado, a política, podemos destacar três em particular que nos ajudam a compreender qual o projeto de ser humano que será presente nesse momento: a autonomia, a finalidade humana de nossos atos e a universalidade (Cf. TODOROV, 2008, p. 14).

Quanto mais o século XVIII avançava, mais forte se tornava a ideia de que o ser humano – em razão e em vontade – deveria ser autônomo em relação às imposições sociais externas a ele; esse movimento se vê com clareza na crítica aos dogmas e às leis,

direitos e obrigações que emanavam de um poder sobrenatural ao qual o homem deveria se submeter independente de sua vontade. A crítica das Luzes não gera necessariamente um movimento ateu: ela defende que os dogmas sagrados sejam questionados, e não seguidos, quando esses impõem uma relação de desigualdade entre os homens na sociedade.

O mérito, a virtude, a religião natural (e não imposta socialmente por uma organização que ainda tinha suas raízes na Idade Média) são louváveis e defendidos nas teorias de um significativo grupo de iluministas. Para a formação do povo, do corpo político, pensava-se na inclusão de

todos os representantes da espécie no conjunto equitativo do gênero humano, tomado agora como cláusula universal. O Estado era o maior interessado na formação dos indivíduos, até para que viessem a público os sujeitos mais meritórios; os talentos; as aptidões de cada um – o que conduziria a um aprimoramento geral da sociedade (BOTO, 2003, p. 739).

Nessa defesa do homem e de suas próprias possibilidades que independiam de um ser sobrenatural, também nasce a discussão que terá repercussão na formação política desses novos homens sob o signo da soberania e da liberdade. A guisa de exemplo dessas ideias, lembremos do *Segundo discurso*, obra à qual dedicaremos o próximo capítulo: ao se referir ao que levaria os homens a eleger superiores, Rousseau compreende que a única forma de os homens se unirem a tal propósito seria pela aparente contraditória vontade de não terem superiores

e é a máxima fundamental de todo direito político, que os povos deram-se a si mesmos chefes para defender sua liberdade, e não para subjugá-los. ‘Se temos um príncipe, dizia Plínio a Trajano, é para que nos preserve de ter um senhor’ (ROUSSEAU, 1989, p. 103).

Essa é a soberania que emana do povo e não do poder divino do rei, e será guiada pela vontade geral e pelo bem-estar social: “O povo francês, como expressão da nova legitimidade instruída, poderia estrear o novo contrato sob o emblema da vontade

geral” (BOTO, 1996, p. 72). Podemos compreender a vontade geral como a vontade do corpo soberano que corresponde a todos os indivíduos adultos da nação (Cf. DENT, 1996, p. 216). No *Contrato Social*, Rousseau afirma que “A vontade geral, para ser verdadeiramente geral, deve sê-lo tanto no objeto quanto na essência (...), deve partir de todos e aplicar-se a todos” (ROUSSEAU, 1973. p. 55). A soberania e a vontade geral fundem-se no interesse comum do povo, fazendo emergir de suas ações a nação a qual cada membro, livremente, abraça e devota sua dedicação como cidadão.

A emancipação do homem em relação às vontades alheias lhe dará um especial *status* de liberdade – a liberdade de lutar pelo seu direito a ser Homem, e não se submeter aos poderes metafísicos ou por eles justificados: “Aceitar que o ser humano seja fonte de sua lei é também aceitá-lo por inteiro, tal como é, e não como deveria ser” (TODOROV, 2008, p. 17). Liberdade e vontade geral ganham voz com a propaganda revolucionária; o jornal *A Boca de Ferro*, que reunia as cartas dos leitores que eram depositadas em caixas espalhadas por Paris, circulava três vezes por semana, dando ao povo a possibilidade de expressão. Em outubro de 1790, circulava em suas páginas:

A primeira e principal tarefa do Círculo Social, que acabamos de fundar, é a de dar à voz do Povo toda força para que exerça, em toda a sua plenitude, e com uma extensão indefinida, seu direito de censura, o único poder do qual jamais desfrutou, o único que forma a opinião geral, que é sempre certa e toda poderosa: o único poder que lhe é vantajoso exercer por si mesmo (*A Boca de Ferro*, n.2, apud NASCIMENTO, 2008, p. 58).

A citação nos remete à ideia de liberdade individual por meio do poder de censura que os cidadãos nunca haviam tido em mãos. A formação da opinião pública por meio da voz do povo seria então coroada com a separação entre o teológico e o político que presentearia o homem com seu próprio futuro e sua vida a construir. Essa construção nos leva à compreensão do segundo aspecto destacado como base do espírito das Luzes: a finalidade das ações humanas.

Tendo a vida a construir e libertado das antigas tutelas, as ações humanas mudam o curso que, em seu desenrolar, visavam ao divino e passam agora a lidar com as questões próprias do homem. A existência na Terra ganha um novo significado, e a liberdade também. Essa não recairá mais sobre a vontade divina, mas sim sobre a vontade geral dos homens. Os direitos do humano e a humanidade estão acima de qualquer sociedade ou organização e, portanto, essa liberdade que toma como referência o bem estar geral é de direito natural e não religioso ou político (Cf. TODOROV, 2008, p. 21). Esse direito natural, vale ressaltar, recai sobre a ideia de igualdade, porém, uma igualdade de direitos, de oportunidades e de condição humana, longe de ser aqui uma igualdade financeira, dada a forte presença das ideias do liberalismo econômico.

A partir dessa igualdade de direitos, um terceiro aspecto do projeto de homem nas Luzes desenha-se: “Se todos os seres humanos possuem um conjunto de direitos idênticos, decorre que sejam iguais em direito: a demanda de igualdade decorre da universalidade” (TODOROV, 2008, p. 21).

A humanidade está acima das nações, acima dos poderes, acima das religiões. Ela é universal e validada pela razão e pelo reconhecimento do outro como um ser igual em direitos, necessidades e dignidade. A escravidão será condenada, iniciam-se movimentos que culminarão na igualdade entre homens e mulheres perante as leis, a infância passa a ser revista e a criança começa a ser considerada como indivíduo: todos esses esforços partirão da ideia de universalidade dos direitos naturais intrínsecos ao ser humano e à necessidade de observar tais direitos para a construção de uma sociedade justa para todos.

Todos os habitantes de um país deveriam ser seus cidadãos; todos os habitantes do globo são, de pronto, seres humanos. O que os homens têm em comum é mais essencial do que aquilo que os diferencia. ‘Sou necessariamente homem e só sou francês por acaso’- declara Montesquieu (TODOROV, 2008, p. 120).

O caráter cosmopolita da fala de Montesquieu é próprio do ser humano, que agora se percebe habitante de um mundo entre iguais. A dimensão ética resultante dessa universalização do humano será percebida de diferentes formas nas obras do Iluminismo.

Os aspectos tratados nesse item – a autonomia, a finalidade das ações humanas e a universalidade – são, na Ilustração, perpassados pela razão, que será por todo o século XVIII o principal tópico, uma vez que será ela que permitirá o progresso, tão caro aos ideais iluministas. A Razão será a guia de todas as ações humanas e, iluminados por ela, os homens alcançariam todos os frutos do sonhado progresso:

(...) o progresso guiado pela Razão que se difunde ao longo do século XVIII é constituído por uma certeza *teórica*, ou seja, da infalibilidade da Razão, articulada por um desígnio *prático*, o de levar a termo as obras da Razão, a começar pela própria sociedade (LIMA VAZ, 2004, p.87).

Surge, nesse contexto, a compreensão da razão como libertadora do ser humano em relação aos antigos preconceitos que o prendiam à minoridade e que, agora livre, o homem poderia alçar voo e sonhar com uma sociedade igualitária, justa, construída pelas mãos dos homens para os homens. Ainda hoje percebemos nos ideais educacionais e políticos os ecos dessa confiança quando buscamos um pensar autônomo que poderá edificar o futuro cidadão livre e consciente de seus atos.

1.3 OS ILUMINISTAS E ROUSSEAU

Apesar da contemporaneidade de Rousseau e dos iluministas, muitas são as diferenças entre suas ideias e as dos demais filósofos das Luzes: “companheiro de viagem do movimento iluminista, não poderia ser com este confundido” (BOTO, 1996, p. 26).

Como já discutido, fazem parte da compreensão de homem do século XVIII a autonomia da razão e da vontade (liberdade), a finalidade das ações humanas voltadas para a vida e para as necessidades dos homens, a universalidade do gênero humano, a racionalidade acima das compreensões preconceituosas e metafísicas. Todos esses aspectos contribuem para a formação de um novo homem que passa a responsabilizar-se por sua vida e por sua sociedade. Buscaremos nos aproximar mais desse homem vislumbrado nas teorias iluministas para que, em um segundo momento, possamos perceber com mais cuidado a razão da afirmação que inicia esse tópico, a qual evidencia Rousseau como um contemporâneo das Luzes, mas não como um entusiasta da razão.

As palavras de Voltaire em *Poema sobre o desastre de Lisboa* - “Um dia tudo estará bem, eis nossa esperança. Tudo está bem hoje, eis nossa ilusão” (VOLTAIRE, *apud* SOUZA, 1996, p. 17) - podem nos dar uma direção para essa reflexão sobre o principal tópico do Iluminismo e sua manifestação: a razão.

A racionalidade já definia o *status* de homem há muito tempo – tendo um de seus pontos mais altos na filosofia cartesiana – mas nas Luzes ela terá uma especial função de militar, conquistar, manter e garantir a liberdade e igualdade dos cidadãos. A razão não só define o humano para os iluministas, como pode *mantê-lo* humano. A caminho da emancipação, a racionalidade tem o papel de refutar os argumentos da fé, da tradição e da autoridade, dando ao homem um mundo sem encantamentos, no qual cabe a ele agir para que sua existência seja consumada.

É apenas a razão que poderá nos dar a direção que nos leve à emancipação da minoridade, definida por Kant como “a incapacidade de se servir de seu próprio entendimento sem a tutela de outro” (KANT, 2005, p.64). O filósofo ainda atribui a responsabilidade desse estado de minoridade ao próprio homem, à sua preguiça e covardia que o levam ao estado de escravo da compreensão e da vontade alheia. Nesse

sentido, o Iluminismo crê na capacidade da razão de emancipar o homem, por tanto tempo apegado aos seus superiores, suas leis e crenças, que parecia não saber mais pensar por sua própria cabeça. Podemos, então, notar que, diferente da razão concebida por Descartes, a racionalidade no Iluminismo não se dá fora do âmbito político, não pode estar desvinculada de uma concepção de sociedade. A razão esclareceria o homem e os povos se esclareceriam entre si, tendo como base para esse esclarecimento a liberdade. Como exemplo, podemos citar o movimento enciclopedista que, buscando classificar e delimitar a ciência, pretendia reunir os conhecimentos para que suas obras pudessem esclarecer a sociedade. A citação que segue pode nos dar uma ideia de como os enciclopedistas confiavam em sua produção intelectual, que deveria servir como um grande resumo de tudo o que já havia sido compreendido pelo gênero humano.

Em um século em que a confiança no futuro e na possibilidade de aperfeiçoamento do gênero humano parecia ser a matriz de entusiasmo da intelectualidade, a Enciclopédia – em 1751 – demarcava já a tentativa de alcance da própria genealogia do saber (...) tendo em vista a pretensão mais abrangente dos editores em ‘formar um quadro geral dos esforços do espírito humano, em todos os gêneros e em todos os séculos’ (BOTO, 1996, p. 33).

Esclarecendo, assim, o povo, os enciclopedistas supunham ter encontrado uma forma eficaz de instruir as pessoas e dar-lhes a possibilidade da virtude e do entendimento. Percebemos que o progresso da sociedade, a virtude do homem, sua emancipação e todas as demais promessas do iluminismo estavam apoiadas sobre a base da razão e da liberdade. É a partir dessas que o homem, percebendo-se racionalmente aprisionado em uma sociedade que não lhe dá o direito de expressar sua vontade e seu pensamento irá revolucionar a esfera social para que sua liberdade possibilitasse a sua plena humanidade e o esclarecimento, dado pelos homens letrados – os intelectuais e os filósofos. Nesse sentido, à *Enciclopédia* cabia a concentração das ideias que poderiam dar acesso ao conhecimento, sendo “um quase exaustivo balanço dos conhecimentos

humanos nos mais diversos domínios (...) e um lugar privilegiado de produção intelectual de rara envergadura” (SOUZA, 2006, p.22).

Com o desenvolvimento da ciência, em especial da Física, cresce a confiança nas potencialidades humanas. Caberia então ao homem compreender racionalmente o mundo por meio de suas capacidades e fazer a natureza responder às suas necessidades, não sendo mais um fantoche nas mãos dos desígnios divinos, escravo dos desejos das autoridades e, agora também não, sujeito lançados à fortuna que uma natureza tivesse lhe designado. O homem é agora o senhor de sua vida, responsável pelos rumos que a ciência, a filosofia, mas também a sociedade irão tomar; e a principal característica desse homem é a capacidade de fazer uso esclarecido da razão, única capaz de, como já dito, tirar o homem de sua minoridade.

(...) ela [a razão] tem que tomar a dianteira com princípios, que determinam os seus juízos segundo leis constantes e deve forçar a natureza a responder às suas interrogações em vez de se deixar guiar por esta (...); deve ir ao encontro da natureza para ser por esta ensinada, é certo, mas não na qualidade de aluno que aceita tudo que o mestre afirma, antes na de juiz, investido nas suas funções, que obriga as testemunhas a responder aos quesitos que lhe apresenta (KANT, 1997, p.18).

A citação da obra, de 1787, nos remete à compreensão de uma razão que está acima de todas as antigas autoridades às quais as Luzes se opõem. É ela agora que ditará os princípios sobre os quais viverão os homens e é apenas a ela que se deve responder. Kant continua, ainda no prefácio à segunda edição da *Crítica da razão pura*: “(...) sempre houve no mundo e decerto sempre haverá uma metafísica (...), portanto a primeira e mais importante tarefa da filosofia consistirá em extirpar de uma vez para sempre qualquer influência nefasta, estancando a fonte dos erros” (KANT, 1996, p. 28). Kant, assim como muitos outros filósofos, não defenderá o ateísmo, mas, ao afastar a metafísica do conhecimento, afastará também as decisões de cunho religioso, tão caras no antigo regime francês e na Europa de uma forma geral. A razão estabelecerá os

novos critérios de justiça e bem, sendo o homem a principal medida para as novas concepções que surgem no Iluminismo. “Ora, não se pode mais apelar ao céu para decidir quais são as boas e más ações, é preciso ater-se às realidades terrestres. (...) É bom o que servir para aumentar o bem-estar dos homens. (...) Uma palavra que designa o bem-estar humano na Terra: felicidade” (TODOROV, 2008, p. 103 – 105). Não é gratuita a inclusão da felicidade na constituição após a Revolução Francesa e ser ela o objetivo da sociedade na *Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão*, de 1789. Todavia, o que podemos perceber é que essa felicidade também está sob o jugo da razão⁹.

O cidadão das Luzes não se constituiria sem uma educação adequada que lhe orientasse quanto ao seu papel social e das possibilidades do gênero humano. Aqui percebemos uma relação entre os filósofos do período iluminista e Rousseau, pois, como veremos adiante, a educação passará necessariamente pela concepção de ser humano e pelo papel que a razão irá desempenhar nas teorias. Por ora, compreenderemos que o homem das Luzes será orientado a partir de sua racionalidade, e que todo esforço educativo estará para poder emancipar-lhe, por meio da autonomia da razão e da vontade, de todas as formas ilegítimas de poder e dos preconceitos. Voltemos para as distinções enunciadas entre esta concepção geral do espírito iluminista e de nosso autor.

No *Discurso sobre as ciências e as artes*, Rousseau aponta para um caminho muito distinto do otimismo em relação à razão e aos progressos por ela trazidos. A resposta à pergunta do concurso “O restabelecimento das ciências e das artes contribuiu

⁹ Aqui é notória a semelhança com a ideia aristotélica de felicidade. No primeiro livro da *Ética a Nicômaco*, os conceitos de homem, felicidade, virtude e hábito são amarrados de forma a explicar o fim, o sentido do homem. Todas as ações humanas têm como objetivo um bem. Todavia, o que os homens julgam por bem pode ser diferente, mas nunca um homem age buscando o próprio mal. Todas as coisas, portanto, tendem ao bem e, dos bens almejados pelo homem, o maior é a felicidade. Essa busca na obra do estagirita só pode se dar segundo os ditames da razão, que poderiam guiar o homem ao bem viver, alcançando, assim, o seu fim e também o mais preciso dos bens, a *eudaimonia*.

para aprimorar os costumes?” (ROUSSEAU, 1973, p. 231) é negativa em relação ao desenvolvimento promovido pelos homens, sendo que o chamado progresso moral que os intelectuais viam surgir em seu tempo era uma “investigação erudita de molde a convertê-la em uma arte refinada que só serve para satisfazer a vaidade de seus praticantes” (DENT, 1996, p.112). O aprimoramento das artes e das ciências teria, portanto, degradado a espécie, que em sociedade teria encontrado por meio dessas formas de cultura uma via a mais para se afastar da natureza e de produzir uma aparência de virtude que camuflaria, dissimularia o que o homem realmente havia se tornado ao se afastar de sua essência primeira. “O gênero humano viveria, portanto, em uma ‘enganosa uniformidade’, já que todos integrariam um mesmo molde. Os homens ter-se-iam transformado em rebanho, todos fazendo as mesmas coisas e fingindo ser o que os outros desejariam” (BOTO, 2010, p. 10). Essa crítica que opõe a aparência e a realidade, as opiniões dos homens na sociedade em relação ao que Rousseau entende como um projeto da natureza para o ser humano será um dos pontos centrais do desenvolvimento do *Segundo discurso* e também do *Emílio*; assim, podemos entender tais obras como um panorama do erro cometido pela humanidade no momento de saída do estado de natureza e um projeto de saída desse estado sem que os mesmos erros da humanidade fossem novamente cometidos, incluindo nesses erros a crítica feita ao desenvolvimento das artes e as ciências que visavam mais a uma distinção social do que a um aprimoramento da espécie.

O pretenso refinamento dos costumes seria traduzido nos inúmeros vícios coletivos e na perda da simplicidade natural. O movimento civilizador foi – diz Rousseau – conduzido pela faculdade que o ser humano possui para se aperfeiçoar, para produzir conhecimento, para transformar o ambiente natural (BOTO, 2010, p. 10).

Podemos compreender que esse desenvolvimento criticado pelo filósofo, bem como a perda da simplicidade natural citada acima, são frutos da mesma faculdade

humana que nos aprimora; dessa forma, a crítica feita às artes e às ciências em seu discurso recai sobre a razão, tão cara aos ideais iluministas.

No que tange à razão, o pensamento rousseauiano requer um cuidado especial, pois, ao longo de suas obras, podemos observar tanto críticas mordazes ao uso da razão como o reconhecimento da extrema necessidade dessa faculdade para o gênero humano. Em uma vista superficial, poderíamos apenas levantar diversos pontos da teoria que poderiam construir um todo contraditório. Mas, em se tratando de Rousseau, filósofo notoriamente reconhecido por seus paradoxos, talvez a palavra que nos caiba, ao tratar da razão, em sua teoria, seja a cautela.

O homem que Rousseau observa é demasiadamente forte quando acredita e se contenta com o que é, mas se torna fraco quando acredita que está acima da humanidade: “A fraqueza do ser humano é apresentada como decorrência da contradição entre força limitada e desejo infinito” (BOTO, 1996, p.30). Assim como nos animais, os primeiros instintos do homem seriam apenas manifestações do *amor de si*, de autoconservação. Esses instintos são inatos, mas, com a descoberta do controle do fogo, as necessidades dos homens extrapolaram a questão da sobrevivência. Quando a necessidade do homem exige menos força do que ele é capaz de exercer, sua energia passa a se concentrar em outra coisa que não unicamente o seu bem estar físico: a partir daí, inicia-se o processo de construção da racionalidade que já estava presente, mas ainda não havia sido necessária. Dessa forma, os animais possuem as faculdades de que necessitam para viver, mas o homem possui faculdades que vão além da pura necessidade, e são justamente estas que, quando mal utilizadas, distanciam o homem da natureza e trazem a miséria para sua vida.

Por poder pensar na felicidade e se empenhar em sua busca é que o homem acaba por se tornar infeliz, pois não consegue contentar-se com o que já tem, e almeja

sempre mais, não se reconhecendo como feliz. Mas, caso o homem não pudesse fazer tal julgamento, seria feliz e, acima de tudo, seria bom, por não ter motivos para ser mau. Apesar dessa conclusão, Rousseau não romperá, em absoluto, com a racionalidade, como poderia sugerir uma primeira impressão que nos levaria ao comentário de Voltaire, após ler o *Segundo discurso* e declarar que a crítica de Rousseau à humanidade e à civilização lhe fizera desejoso de voltar a andar sobre quatro patas¹⁰. Rousseau percebe a impossibilidade de se retornar ao estado natural e que o discurso racional construído ao longo da história - e não a saída do estado de natureza - é a fonte do mal que atormenta o homem. “[O] que Rousseau pretende com seu suposto pessimismo não é uma volta para trás, mas sim questionar frontalmente os rumos da civilização, marcada pelo uso abusivo de determinado procedimento racional e do desenvolvimento técnico-científico dele resultante” (DALBOSCO, s/d p.4).

O núcleo da crítica está na utilização da racionalidade para fins questionados pelo autor, e não na faculdade ou em seu desenvolvimento em si. “A razão em seu lógico e científico emprego parece contar com a sua aprovação; ela excede o seu âmbito apropriado, quando o estabelecimento dos objetivos da vida ou as bases da convicção moral e religiosas estão envolvidos” (DENT, 1996, p. 194).

Em suas obras¹¹, é notória a insatisfação do autor com os rumos que a sociedade toma: a confiança na razão como salvadora do gênero humano diante das mazelas que ele próprio criou parece contraditória aos olhos do filósofo, que buscará romper com a

¹⁰ Ninguém jamais empregou tanta vivacidade em nos tornar novamente animais: pode-se querer andar com quatro patas, quando lemos vossa obra. Entretanto, como já faz mais de sessenta anos que perdi este costume, percebo, infelizmente, que é impossível recomeçar, e deixo essa maneira natural àqueles que são mais dignos que vós e eu (VOLTAIRE, 2011).

¹¹ Nas palavras que seguem, buscaremos brevemente apresentar algumas noções da ideia de ser humano para Rousseau e de seu desenvolvimento para poder compreender o papel da razão nessa teoria e as diferenças entre a compreensão da racionalidade para Rousseau e para os iluministas. Nos próximos capítulos, dedicaremos mais atenção a esses itens.

sociedade e seus progressos para buscar um novo modelo de formação de ser humano, visando, com a educação, a esboçar o cidadão do futuro:

Pensar a formação da criança é, em Rousseau, identificar as especificidades do ser infantil. Entretanto, pensar a criança é também em Rousseau projetar o homem de amanhã. Detectando a necessidade de buscar no homem a sociedade e, para compreendê-la retomar o estudo do homem, Rousseau deseja primordialmente acoplar política, educação e ética (BOTO, 1996, p. 26).

A criança do filósofo, que será o homem de amanhã, é boa em sua natureza, nasce boa e livre, mas a sociedade preocupada com o progresso da razão, das ciências e das artes, da aparência - e não das virtudes – a deformaria. Em suas palavras, ao iniciar *O Contrato Social*: “O homem nasce livre, e por toda parte encontra-se a ferros” (ROUSSEAU, 1973, p.28). Olhando para o homem de sua época, ele percebe nele a infelicidade e a vincula com o modo de vida que os homens em sociedade escolhem – racionalmente - para viver. Os homens teriam esquecido a voz do coração, deixado de lado a natureza e, tomando apenas a razão – e os vícios decorrentes de sua má utilização - como norteadora de suas ações, seriam os mais infelizes seres, longe da sabedoria da natureza, presos a aparências e cada vez mais distantes da sua verdadeira essência.

Pensar a racionalidade em Rousseau é buscar, para além de uma resposta única ao conceito de razão, possibilidades de pensamento que comportem o paradoxo da existência humana enquanto ser racional e também sentimental: “não é verdade que os preceitos da lei natural assentem somente na razão: têm uma base mais sólida e segura. O amor dos homens é o princípio da justiça humana” (DENT, 1996, p. 192). As emoções ocupam um lugar especial quanto à compreensão do ser humano e elas deveriam ser esclarecidas pela razão, mas ainda assim seriam anteriores a essa. A necessidade de esclarecer as emoções à luz da razão reside na importância de não transviar o espírito do homem diante dos preconceitos da sociedade. Dessa forma, a razão em Rousseau deve

ser compreendida entre

o “ouvir a voz do coração” e o “seguir os ditames da razão”. Ser racional (...) significa, levando-se em consideração a voz do coração e a ampla gama de sentimentos que constitui o psiquismo humano, saber ponderar ajuizadamente sobre as coisas e sobre as ações humanas e, neste contexto, buscar permanentemente o vínculo da ação com a ideia de humanidade e de ordem cósmica (DALBOSCO, 2008, p. 7).

Esse equilíbrio entre razão e emoção, que resulta em uma racionalidade capaz de iluminar as paixões sem sufocar a voz da natureza, é o objetivo da educação que Rousseau expressa no *Emílio*; intuindo que, assim como no desenvolvimento da humanidade, o próprio homem passava por fases de desenvolvimento durante a vida, a educação seria uma para cada fase. Antes do desenvolvimento da razão, Rousseau atentou para o desenvolvimento do corpo, o crescimento da criança, a percepção sensorial: a “voz do coração” aqui é a voz da natureza que fala a cada um como na primeira fase da humanidade. A educação destinada às crianças de seu tempo não faria nada além de abafar a voz do coração e deformá-las em aparências e opiniões.

A Educação não vem de fora, surge de dentro. É o desenvolvimento interno de nossas faculdades e órgãos que constitui a verdadeira Educação da natureza. A primeira educação é a expressão livre e desembaraçada das atividades naturais da criança em relação ao meio físico (EBY, 1976, p. 301).

Qualquer outra coisa com que a criança se ocupasse a não ser de seus próprios interesses ativos significaria um afastamento de seu estado de natureza. Assim sendo, não se *ensina* nada. Não há método de aprendizagem que não seja sua própria ação espontânea, aprende-se pela experimentação da realidade: “Quereis ensinar-lhe a geografia e ides procurar globos, esferas, mapas: quanta estória! Por que todas essas representações? Por que não começais mostrando o próprio objeto a fim de que ele saiba, ao menos de que lhe falais?” (ROUSSEAU, 2004, p.216).

A razão surgirá na criança quando a sua energia for maior que a sua necessidade. “Aquele cuja força excede seus desejos tem algum poder para poupar; é certamente um ser muito forte” (ROUSSEAU, 2004, p. 211). Dessa desproporcionalidade, surge a razão como faculdade que será ferramenta e não um princípio do homem, visto que a criança que Rousseau descreve até os doze anos poderia – e deveria, a fim de não corromper suas características naturais – ter suprido suas necessidades sem o uso da racionalidade. Todavia, para que o homem alcance sua plenitude, essa ferramenta deve ser desenvolvida a ponto de poder iluminar sua própria natureza.

A partir do exposto, intentamos elucidar a questão da razão e seu desenvolvimento na obra de Rousseau para diferenciar sua visão de ser humano da visão predominante de seu tempo que depositariam na razão a humanidade, seu progresso e sua esperança. É importante pensar essa diferenciação para o tópico que segue, no qual buscaremos uma antropologia filosófica na obra *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*. A ideia de compreender o homem no *Segundo discurso*, bem como seu desenvolvimento ao longo da história em relação à racionalidade e à civilidade, dar-nos-ão o embasamento necessário para a compreensão desta obra como uma crítica à perda da liberdade em decorrência da degradação humana. Rousseau buscará – ainda que teoricamente – retomar essa crítica e corrigir o rumo do gênero humano com o desenvolvimento da teoria pedagógica expressa em *Emílio*. Ouvir a voz da natureza no coração humano e julgar os rumos do homem e da civilização por meio da razão: eis o esforço de Rousseau no *Segundo discurso* e no *Emílio*.

II

O *SEGUNDO DISCURSO* E A ANTROPOLOGIA FILOSÓFICA ROUSSEAUNIANA

No capítulo anterior, por diversas vezes, remetemo-nos ao *Contrato Social*, ao *Emílio* e ao *Discurso sobre as ciências e as artes* como fontes de referência para apresentar algumas noções que constituem a concepção de ser humano que Rousseau constrói em sua obra filosófica, de forma a demonstrar as particularidades de seu pensamento quanto à razão em relação aos seus contemporâneos. Buscaremos neste capítulo apresentar e analisar o *Segundo discurso* para delimitarmos, não apenas a noção de ser humano e natureza contida na obra, mas, principalmente, averiguar qual o julgamento que Rousseau realiza dos homens de seu tempo. Esse esforço encontra seu objetivo na importância de entender o caráter de denúncia da obra e de apontar os possíveis enganos que a espécie humana haveria cometido no decorrer de sua história e como o filósofo apresentaria na obra *Emílio* uma forma de corrigir tais equívocos.

Rousseau apresenta em seu principal trato de educação um aluno hipotético, um ser que, ainda não tendo sido corrompido pela sociedade, poderia ser instruído de forma a não perder suas características naturais e manter-se humano e livre na sociedade. Cabe aqui iniciar a apresentação das noções de liberdade natural e a liberdade civil que ele desenvolverá em suas obras¹². Ao dizer que o homem nasce livre, mas que a todo canto se encontra a ferros, Rousseau se refere ao estágio de sociedade mais degradado, que levaria o ser humano a abandonar a sua liberdade natural por uma falsa liberdade civil na qual ele não é senhor de sua vontade nem obedece a leis que são legítimas de uma república.

A liberdade natural, descrita no *Segundo discurso*, é a “absoluta soberania da

¹² Iniciaremos brevemente a apresentação da diferença entre as liberdades natural e civil para a compreensão do homem no *Segundo discurso*, mas retomaremos esse assunto no capítulo terceiro, no qual trataremos do desenvolvimento moral e político em *Emílio*.

própria pessoa na conduta de suas ações, sem ter que dar conta delas a quem quer que seja” (DENT, 1996, p 157). Não há hierarquia na natureza, nem seres subjugando seus semelhantes por qualquer que seja o motivo: “cada pessoa é seu próprio e único juiz e senhor” (DENT, 1996, 157). E as causas naturais que impedem a continuidade da autossuficiência do homem são o que o impelem a unir-se com outros. Nessa união, em uma sociedade onde impera a vontade geral, poderá surgir a liberdade civil. Todavia, a sociedade observada por Rousseau está longe de ser livre: todos se tornaram escravos da opinião alheia e, não tendo nem a liberdade natural nem a civil, a humanidade se arrasta na mais vil servidão.

Se não houvesse um ganho na troca da liberdade natural pela civil, o indivíduo não teria nem ao menos o direito de estabelecer essa troca, visto que a liberdade é um direito inalienável (Cf. ROUSSEAU, 1973, p. 44); dessa forma, os homens só abandonam a liberdade natural pela necessidade de aumentar suas forças alcançando objetivos que um só homem não conseguiria. Para o filósofo, o homem continuaria livre na sociedade do *Contrato*, pois obedeceria às leis que a *vontade geral*, que inclui a sua, gerou. Todavia, se essa união não levar em conta a vontade geral, a busca pelos interesses individuais, dado que o homem é um ser solitário e egocêntrico por natureza, fará com que o concurso de luzes seja menor do que a vontade individual e os homens estarão lançados no estado de guerra de todos contra todos, como aponta Hobbes em suas teorias.

O ponto histórico em que a liberdade natural e a liberdade civil passam a enunciar uma questão para o homem se dá quando este passou a ter a necessidade de se unir aos outros, dada a impossibilidade, por questões do ambiente, que lhe eram alheias: ele já não era mais capaz de manter a liberdade que a natureza havia lhe concedido. Unindo essa percepção da necessidade do estabelecimento da sociedade com a crítica

endereçada à sua própria sociedade, Rousseau busca traçar o caminho que o homem deve percorrer para se beneficiar da troca da liberdade natural pela civil, ou seja, na educação de um homem que possa manter-se humano diante de seus semelhantes.

Se a ênfase do *Segundo discurso* recai sobre o conceito de liberdade natural, fazendo residir nela a autenticidade da subjetividade, Emílio tem como meta principal alicerçar tal autenticidade na liberdade moral. Portanto, sem descaracterizar a liberdade natural, Emílio vê na liberdade moral a forma de assegurar a autenticidade da ação humana (DALBOSCO, 2008, p. 11).

A liberdade certamente é um dos temas centrais do pensamento rousseauiano: no *Segundo discurso*, o autor se esforça por traçar a história da humanidade em vista da perda da liberdade que a natureza concedeu ao ser humano; no *Emílio*, o autor se esforça por traçar a possibilidade pedagógica que não tiraria do homem sua liberdade natural, ao passo que lhe concederia e desenvolveria nele as luzes necessárias para criar uma nova liberdade, fazendo do seu estado civil uma segunda natureza, uma segunda chance ser livre como a natureza havia proposto ao seu gênero.

A liberdade política seria mais admirável que a liberdade natural, pois não se trata de uma obra da natureza, mas de uma obra do próprio homem. Agora, o homem pode usar da sua racionalidade para construir algo de positivo. É uma forma que ele tem de se redimir consigo. Como não é mais possível voltar ao estado natural, ele deve encontrar na convivência social um caminho para voltar a ser livre. (BARBOSA, 2013, p. 93).

Emílio, dirá Rousseau anos após sua edição, é um tratado sobre a bondade natural do ser humano (Cf. DENT, 1996, p. 116); não se deve então lê-lo ingenuamente como um manual para educadores. Em seu texto, Rousseau nos alerta sobre a postura do educador, mas sempre tendo em vista uma forma de não degenerar a bondade natural de seu educando, reafirmando sua tese de que a sociedade corruptora poderia ser diferente e que os seres humanos se encontram em uma determinada condição que não lhes é natural.

Contrato Social, obra que é publicada no mesmo ano em que *Emílio*, apresentaria as ideias do autor para uma sociedade completa e buscaria mostrar o que pode validar o poder político em uma sociedade de homens livres e iguais. O papel que o Estado assume em uma sociedade que pode não corromper a bondade natural é descrito no *Contrato Social* e a forma de ação dos cidadãos é pautada na igualdade, na justiça e no bem-estar de todos, na vontade geral. Mas é preciso também um pré-requisito para se compreender essa obra. Um leitor que não estivesse em posse da compreensão que Rousseau constrói do ser humano e de sua bondade não conseguiria compreender o *Contrato* e o tomaria como uma obra utópica, sem sentido para os homens tal como estão vivendo na sociedade. Rousseau parece não escrever para o homem de seu tempo, mas sim para o homem que deveria ser educado de tal forma que não fosse corrompido; ao olhar os homens de sua época, Rousseau os compara com uma bela escultura antiga de Glauco que, deformada pelo tempo, no lugar de leves traços de beleza humana, apresenta a figura de um animal bestial (Cf. ROUSSEAU, 1989, p. 40). Não há conformidade entre a humanidade que Rousseau vê em seus dias e o homem que descreve em seu *Emílio* e no *Contrato Social*.

Torna-se imperioso, para que haja a compreensão de quem é o homem que Rousseau espera merecer o título de ser humano, remontar a tempos muito distantes dos de sua época, a fim de ver o homem em seu estado de natureza e buscar compreender como ele se tornou tal figura bestial, lançado ao estado de guerra de todos contra todos, o qual já apontava Thomas Hobbes em sua filosofia. Esse movimento de busca da essência do homem Rousseau realiza na obra *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, ou *Segundo discurso*, que será nosso objeto de estudo a seguir, para que possamos esboçar a antropologia filosófica que Rousseau propõe. Utilizaremos, a seguir, a divisão proposta pelo próprio filósofo, que nos indica três

etapas as quais podem ser compreendidas como infância, maturidade e velhice da humanidade, descrevendo os aspectos físicos, metafísicos e morais do ser humano (Cf. ROUSSEAU, 1989, p. 60). Em cada fase, Rousseau busca apresentar ao leitor as características desse ser que, ao longo da história, por meio da sua liberdade e perfectibilidade, saiu de seu estado primitivo e natural para buscar ser seu próprio senhor e, ao encontrar-se dono de seu destino, livre dos instintos permanentes da natureza, viu-se escravo de todos¹³.

2.1 O HOMEM DO ESTADO DE NATUREZA: AMOR DE SI E PIEDADE NATURAL

Como apresentamos no primeiro capítulo, o *Discurso sobre a origem e os fundamentos da desigualdade entre os homens*, escrito em 1753, é a segunda grande obra de Rousseau em resposta à questão proposta pela Academia de Dijon: “Qual a origem da desigualdade entre os homens e será ela permitida pela lei da natureza?” (ROUSSEAU, 1989, p. 47). Afastando-se de Paris, Rousseau se retira para perto de uma floresta e lá escreve *Segundo discurso*. Nas *Confissões*, Rousseau escreve sobre esse tempo:

(...) metido pela floresta, procurava e encontrava as imagens dos primeiros tempos, cuja história traçava altivamente; enxergava acima das pequenas mentiras dos homens, ousava desnudar a natureza deles, seguir o progresso do tempo e das coisas que o desfiguravam e, comparando o homem ao homem natural, mostrar-lhe com pretensa perfeição, a verdadeira fonte de nossas misérias. Minha alma, exaltada por essas contemplações sublimes, elevava-se aos pés da Divindade (ROUSSEAU, 2008, p. 354-355).

Polêmico, o *Segundo discurso* é uma verdadeira crítica que Rousseau realiza ao

¹³ O texto que segue sobre a compreensão do *Segundo discurso* é tributário às aulas da professora Dra. Maria de Fátima Simões Francisco, ministradas no programa de pós-graduação da FEUSP, no primeiro semestre de 2011.

modo de vida de seu tempo e à humanidade que haveria se esquecido de sua bondade natural para dar lugar à ganância, injustiça, desigualdade, infelicidade e opressão.

Como muitos tratados filosóficos, Rousseau inicia sua compreensão do tema proposto pela academia a partir da definição do conceito de homem para buscar a validação ou não validação da desigualdade pela lei natural:

Como conhecer a origem da desigualdade entre os homens, a não ser começando por conhecer o próprio homem? (...) Conhecendo tão mal a natureza e concordando tão pouco quanto o sentido da palavra Lei, seria bem difícil encontrar uma boa definição para lei natural (ROUSSEAU, 1989, p. 40-43).

Rousseau apontará para as divergentes compreensões antropológicas e do direto de sua época: “Os filósofos que examinaram os fundamentos da sociedade sentiram todos a necessidade de remontar ao estado de natureza, mas nenhum deles conseguiu” (ROUSSEAU, 1989, p. 49). Todavia, ao olhar sua sociedade, Rousseau não vê a natureza e critica os filósofos que buscam o ser natural no homem moderno: as noções de justo e injusto, autoridade, opressão, propriedade, orgulho são compreensões de seu tempo, mas que não poderiam estar por natureza na alma humana. É preciso remontar a outro tempo, outro homem, para que se possa compreender o processo que o transformou, conduzindo-o ao estado em que ele se apresenta:

Não é, pois, fácil empreendimento distinguir o que há de originário e de artificial na atual natureza do homem e conhecer profundamente um estado que não mais existe, que talvez nunca tenha existido, que provavelmente não existirá jamais e, do qual deve-se, contudo, ter noções corretas para bem julgar de nosso estado presente (ROUSSEAU, 1989, p. 42).

Para o filósofo, a tentativa de partir do homem que se encontra em sociedade para buscar o homem natural é uma tentativa de naturalizar os efeitos da modernidade, o que é para ele resultado de um processo histórico específico, que poderia ter sido

diferente. Todos os pesquisadores e sábios só teriam até o momento seguido falsas pistas para encontrar a natureza humana, por não se permitirem olhar outro homem que não esse, desnaturado, que se apresenta em seu tempo.

Não podendo, então, usar o homem empírico, nem os homens descritos pelas filosofias anteriores à sua, Rousseau, utilizando a imaginação, fecha o livro dos homens para buscar o livro da natureza, olhando para si mesmo e para o curso que as demandas naturais poderiam propor ao ser humano, e convoca toda humanidade a compreender-se como parte desse processo:

Homem! Sejas de onde fores, quaisquer que sejam tuas opiniões, ouvi-me. Eis tua história como acreditei havê-la lido, não nos livros de teus semelhantes, que são mentirosos, mas na natureza que não mente jamais. Tudo que vier dela é verdadeiro. (ROUSSEAU, 1989, p. 50)

Apresentaremos, na sequência, a compreensão de Rousseau do homem natural que haveria passado pelas transformações que lhe teriam desfigurado, encontrando algumas fases que teriam levado, passo a passo, ao homem moderno. Em seu texto, Rousseau convida o leitor a observar essas fases e ponderar em qual delas gostaria que sua espécie tivesse parado, em qual época o ser humano ainda estivesse vivendo, certo de que seu tempo é de grande concentração dos diferentes tipos de infelicidade que um humano pode sofrer.

Para responder ao problema que gera o *Segundo discurso*, e compreender se a desigualdade é autorizada pela lei natural, Rousseau escreve que será necessária, antes, uma ciência do homem, que consiste em buscar o primeiro embrião da espécie, saído das mãos da natureza. Podemos entender que a ideia de natureza na obra de Rousseau relaciona-se, de certa forma, à noção de bem e que todo esforço de sua obra se volta

para a escuta desse bem que estaria impresso no coração do homem¹⁴. O filósofo se utiliza da faculdade da imaginação guiada pela razão e pelo sentido do coração para buscar esse homem que há muito se perdeu. Ao dizer: “Vejo um animal mais forte que uns, menos frágil que outros, mas, de maneira geral, o melhor organizado de todos” (ROUSSEAU, 1989, p. 53), Rousseau denota a imaginação utilizada como recurso de busca do perdido elo entre esse homem desnaturado e seu antepassado que poderia nos dar pistas reais sobre quem é esse ser natural. A primeira fase que o filósofo nos apresenta como a infância do homem terá como base uma existência puramente física, de necessidades básicas a serem facilmente satisfeitas.

A ideia que Rousseau apresenta de um ser que se satisfaz facilmente será elaborada por todo o discurso e é de suma importância para a compressão desse estado de natureza. Ao descrever a imagem desse homem natural, Rousseau assim o apresenta: “Vejo-o fartando-se sobre um carvalho, saciando-se no primeiro riacho, encontrando seu leito ao pé da mesma árvore que lhe forneceu o repasto, e eis satisfeitas as suas necessidades” (Rousseau, 1989, p. 53). Esse ser que se sacia facilmente é um ser que tem suas provisões dadas pela natureza e que, acima de tudo, não deseja nada para além de suas necessidades. O equilíbrio das forças e das necessidades o faz sobreviver com o que é necessário e ele ainda não tem a faculdade da razão que lhe permitirá, nos próximos estágios, desejar aquilo que não lhe é necessário, ou sofrer por situações adversas à de seu estado presente:

seus desejos não vão além de sua necessidade física. Os únicos bens que conhece no universo são o alimento, uma

¹⁴ Essa noção de bem que tratamos aqui se relaciona não apenas com a ideia religiosa que Rousseau desenha diretamente ligada não só à natureza, mas também à compreensão da sua espécie como parte deste bem quando se encontra no seu estado original, à educação voltada para os princípios da natureza, com a recusa dos luxos e perturbações da moda e da cidade. A natureza e o natural sempre representam o norte a ser seguido por aqueles que busquem o bem, a autenticidade do coração e a felicidade. Inúmeras são as passagens do *Segundo discurso* e de *Emílio* a que Rousseau dedica sua escrita, declarando, assim, sua predileção – e quase adoração, se levarmos em conta algumas passagens de *Confissões* – pela natureza (Cf. DENT, 1996, p. 172).

fêmea e o repouso; os únicos males que teme são a dor e a fome; digo a dor e não a morte, pois jamais um animal saberá o que é morrer, e o conhecimento da morte e de seus terrores é uma das primeiras aquisições que o homem fez, ao se distanciar da condição de animal (ROUSSEAU, 1898, p. 62).

Esse ser, saído das mãos da natureza que Rousseau idealiza em suas meditações na floresta, não possui nenhum instinto próprio, mas se apropria do comportamento dos demais animais como lhe convém. Dessa forma, ainda que não seja tão forte ou ágil como outros animais, ele garante a sua sobrevivência por ter certa habilidade adaptativa. As intempéries do tempo e do ambiente natural o fazem forte como jamais o homem tornaria a ser em seu desenvolvimento na história. Essa força concedida pela natureza a todos os animais se perderia em situações de domesticação e o próprio homem, “fazendo-se sociável e escravo torna-se servil, e a sua maneira de viver frouxa e afeminada termina por minar a um tempo sua força e sua coragem” (Rousseau, 1989, p. 58). Utilizando-se dessa ideia de força, Rousseau critica a civilização que, com diferentes artefatos, fez do homem um ser mais fraco:

Tivera ele um machado, seu punho partiria galhos tão resistentes? Tivera ele uma funda, com a mão lançaria tão firmemente uma pedra? (...) Deixai ao homem civilizado o tempo de reunir essas máquinas a sua volta, e não se pode duvidar que sobrepujaria facilmente o homem selvagem. Porém, se quiserdes ver um combate ainda mais desigual, colocai-os, um frente ao outro, nus e desarmados, e reconheceréis logo a vantagem de poder contar sempre com as próprias forças, de sempre estar preparado para qualquer eventualidade, de trazer-se sempre por inteiro consigo mesmo (ROUSSEAU, 1989, p. 54).

Para além da crítica à civilização de seu tempo, o final dessa citação aponta para uma importante característica do homem natural que Rousseau apresenta em sua obra. Ao tratar de alguém que em si encerra um inteiro, podemos entender a ideia de um homem solitário, que não conta com a relação entre outros de sua espécie para suprir

suas necessidades. Contrariando a ideia aristotélica de *zoon politikon*¹⁵, Rousseau apresenta o homem natural como um ser solitário que satisfaz suas necessidades físicas sem o auxílio dos demais. A relação com outros de sua espécie seria por coincidência e a relação do sexo não fundaria as famílias. Esse homem é centrado em si mesmo e em suas necessidades, o que nos remete à primeira característica e, talvez, a mais relevante de todas para compreender o desenvolvimento do homem: o amor de si.

Conforme Rousseau, “o amor de si é um sentimento natural que leva todo e qualquer animal a cuidar de sua própria preservação e que, guiado no homem pela razão e modificado pela piedade, cria humanidade e virtude” (ROUSSEAU, 1989, p. 76). Esse instinto de autopreservação fará com que esse ser natural se ocupe quase que somente de suas necessidades, centrado em si. “O amor de si está confinado à necessidade e ao bem de uma pessoa como um ser separado e não associado com outros (...) predominantemente restrito à obtenção do bem-estar físico” (DENT, 1996, p. 39). As relações que o filósofo estabelece entre o homem natural e os demais animais são inúmeras, mas a característica do amor de si no homem, em sua teoria, merece atenção, uma vez que é dela que surgirá o amor próprio, conceito que terá especial destaque no segundo e terceiro momentos da humanidade apresentados na teoria do *Segundo discurso*.

O homem, em seu estado mais primitivo, na infância da humanidade, está, como dito acima, isolado dos demais, sem uma existência social, solitário e com suas necessidades físicas facilmente satisfeitas, visto que vive em harmonia com a abundante natureza que zela por ele como uma mãe zela por seu filho, dando os frutos e tudo que

¹⁵ Para o filósofo antigo, o homem é um *zoon politikon*, um animal cujo *habitat* é a *pólis*: “(...) por natureza, o homem é um ser social (...) um homem incapaz de integrar-se a uma comunidade, ou que seja autossuficiente ao ponto de não ter necessidade de fazê-lo, não é parte de uma cidade, por ser um animal selvagem ou deus” (ARISTÓTELES, [1253a] 1997, p. 35).

lhe é necessário (Cf. ROUSSEAU, 1989, p. 53). Não deseja nada além de suas forças e tem seu corpo apto a realizar as tarefas para alcançar o estado de satisfação. Todavia, apesar de sua existência solitária, esse homem parece intuir ser parte de um todo maior, pois ele evita fazer mal aos demais seres. Apesar de aparentemente contraditória a um ser narcisista, essa intuição indicará uma de suas principais características: a piedade natural.

Como um ser que tem suas ações voltadas apenas para suas necessidades, vivendo da realização de si mesmo poderia estar, de alguma forma, ligado aos demais seres? Rousseau, ao dar a esse homem a qualidade da piedade natural (ou compaixão, como podemos encontrar em alguns momentos do texto), dá também uma ideia natural de equilíbrio com a natureza, uma vez que essa qualidade poderia

moderar o ardor que tem por seu bem-estar com uma repugnância inata ao ver sofrer seu semelhante. [...] A piedade é uma disposição própria a seres tão fracos e sujeitos a tantos males como somos; virtude tanto mais universal, tão mais útil ao homem que lhe é anterior ao uso de qualquer reflexão e tão natural que os próprios animais apresentam provas sensíveis algumas vezes (ROUSSEAU, 1989, p. 74).

A piedade natural é a única qualidade dos seres humanos da qual poderiam decorrer todas as virtudes sociais (Cf. ROUSSEAU, 1989, p. 74), às quais Rousseau referir-se-á em outros textos, como *Contrato Social*, *Da economia política*¹⁶ e *Emílio*. Podemos buscar uma interpretação dessa condição humana piedosa como a base da possibilidade de uma vida social sem a qual o homem não poderia se associar a outro; dessa forma, a piedade natural teria também um papel no homem moral, e não apenas no homem físico: “o amor de si opera em relações sociais humanas, enquanto permanece benéfico para o seu possuidor e para aqueles com quem ele trata” (DENT,

¹⁶ No capítulo anterior, opusemos a ideia de razão para Rousseau com a dos enciclopedistas. Todavia, vale lembrar que o próprio Rousseau chegou a publicar alguns verbetes da enciclopédia, dentre eles o texto “Da economia política”, no qual o filósofo tratará da educação, do Estado e das virtudes do governante. (Cf. SOUZA, 2006, 83)

1994, p. 39).

É importante neste ponto ressaltar que as duas características apontadas por Rousseau para determinar o gênero humano são anteriores à razão:

Deixando todos os livros científicos que apenas nos ensinam a ver como o homem se fez, e meditando sobre as primeiras e mais simples realizações da alma humana, creio perceber dois princípios anteriores à razão, dos quais um nos interessa ardentemente para o nosso bem-estar e nossa conservação, e o outro nos inspira uma repugnância natural em ver perecer ou sofrer todo ser sensível e principalmente nossos semelhantes (ROUSSEAU, 1989, p. 44).

O homem natural até então apresentado, além de não ter desenvolvido a racionalidade, condói-se do sofrimento alheio, sai de si, coloca-se no lugar do outro e, a menos que seja absolutamente necessário, não fará mal a nenhum ser: “o homem sempre seria apenas um monstro, se a natureza não lhe houvesse dado a piedade em apoio à razão” (ROUSSEAU, 1989, p. 75). Deduzimos então que o amor de si é anterior à piedade natural, mas também que há no homem um germe de alteridade, uma possibilidade da saída de si mesmo que poderia ser compreendida como uma tendência do homem a viver com os outros ou de buscar um bem-estar que vai além de sua individualidade. Dessa forma, “a piedade é um sentimento natural, que, moderando em cada indivíduo a atividade do amor de si mesmo, concorre para a conservação mútua de toda a espécie” (ROUSSEAU, 1989, p. 76).

Rousseau nos faz refletir sobre a forma como a natureza havia preparado o ser humano para o convívio com os seus semelhantes, mesmo tratando dos primórdios de um ser solitário e autossuficiente. Parece-nos que, de certa forma, já há no homem um componente que o lança para fora de si, para os outros de sua espécie. Mas como conduzir esse encontro entre seres pretensamente solitários de uma forma harmônica? Essa é a questão política que Rousseau precisava resolver, quando o homem não

estivesse mais em seu estado de natureza. No *Emílio*, Rousseau aponta para a ideia de seguir a mestra natureza para conduzir uma boa educação e que, se fizermos isso, veremos que ela quer que o homem tenha dois destinos: o de ser um indivíduo inteiro, pleno (o que ocorrerá na infância) para depois poder ser uma fração de outro inteiro, representado pelo conjunto dos homens com os quais ele viverá. Caberia então ao mestre homem aprender com a natureza e propiciar as condições para que o desenvolvimento não fosse corrompido pela busca apenas de seus interesses particulares e pelo conflito constante com os seus semelhantes. É nesses conflitos e na transformação do amor de si em amor próprio que o homem encontrará a sua desgraça e sairá de um estado de relativa harmonia para o estado que Rousseau presenciava na Modernidade. Todavia, é necessário, antes da compreensão do homem moderno, buscar as causas que poderiam ter levado esse homem da natureza a sair de seu estado de bem viver e a criar as desigualdades que o homem natural ainda não havia presenciado.

2.2 LIBERDADE, RAZÃO E PERFECTIBILIDADE: ASPECTOS METAFÍSICOS DAS PRIMEIRAS SOCIEDADES

Na obra analisada, podemos perceber que, diferindo de Hobbes, para Rousseau, o estado de sociedade não se deduz do estado de natureza. O homem que Hobbes aponta em sua teoria seria um ser violento por natureza, que necessitaria da sociedade para manter-se em segurança: com a famosa frase “o homem é o lobo do homem”, podemos perceber que, entre os homens, o ser humano não está seguro, precisando da força do Estado cerceando sua natureza para que haja a segurança e possa sobreviver.

Todo homem é opaco aos olhos de seu semelhante – eu não sei o que o outro deseja, e por isso tenho que fazer uma suposição de qual será a sua atitude mais razoável. Como ele também não sabe o que quero, também é forçado a supor o que farei. Dessas suposições recíprocas, decorre que geralmente o mais *razoável* para cada um é atacar o outro, ou

para vencê-lo ou simplesmente para evitar um ataque possível: assim a guerra se generaliza entre os homens. Por isso, se não há um Estado controlando ou reprimindo, fazer a guerra contra todos é a atitude mais *racional* que eu posso adotar (RIBEIRO, 1995, p. 55 – grifos do autor).

A citação nos dá um homem natural que não se encontra em harmonia com o todo, que se sente ameaçado pelos semelhantes e que, empunhando em uma mão o medo e na outra a capacidade de arquitetar uma estratégia para se proteger, ataca, lança-se à violência para manter-se e, assim, institui a guerra como a única alternativa, garantida pelo “direito de natureza que cada homem possui de usar seu próprio poder, da maneira que quiser, para a preservação de sua própria natureza, ou seja, de sua vida; e consequentemente de fazer tudo aquilo que seu próprio julgamento e razão lhe indiquem como meios adequados a esse fim” (HOBBS, 1974, p. 82).

Dessa forma, a liberdade abraça tanto o homem natural de Rousseau como o de Hobbes, mas, enquanto a natureza de Rousseau lhe coloca no coração a capacidade de se preservar com o amor de si e o germe da intuição de si como parte do todo e do cuidado com o outro com a piedade natural, a natureza de Hobbes põe em seu coração a desconfiança e medo pela capacidade de imaginar e planejar o mal para se defender. O estado de natureza que, para Rousseau, é uma idade de ouro para humanidade é, para o homem de Hobbes, “uma condição de guerra, porque cada um se imagina (com razão ou sem) poderoso, perseguido, traído” (RIBEIRO, 1995, p. 59).

Já o homem apresentado por Rousseau, em seu estado de natureza, é um ser que não convive com os outros, que intui uma força natural maior que o une a todos os seres e que se apieda diante do sofrimento do outro. Esse ser é entendido como bom por natureza que “jamais fará mal a outro homem, nem mesmo a nenhum ser sensível, exceto em circunstância legítima, em que sua preservação, se encontrando ameaçada, o forçará a dar preferência a si próprio” (ROUSSEAU, 1989, p. 45). Pela extrema

necessidade de autopreservação que o amor de si impõe a este “poder-se-ia dizer que os selvagens não são maus, exatamente porque não sabem o que é ser bom” (ROUSSEAU, 1989, p. 74). Rousseau lembra ainda em sua obra que as necessidades que Hobbes aponta como naturais são noções e efeitos de uma vida em sociedade, que o homem selvagem não teria como desenvolver em uma vida solitária.

Refletindo sobre os princípios que estabelece, este autor (Thomas Hobbes) deveria dizer que o estado de natureza, sendo aquele em que o cuidado com nossa preservação é o menos prejudicial ao de outrem, consequentemente era o mais favorável à paz e o mais conveniente ao gênero humano. Ele diz exatamente o contrário, por haver introduzido inoportunamente no cuidado com a preservação do homem selvagem a necessidade de satisfazer uma infinidade de paixões que são obra da sociedade e que fizeram necessárias as leis (ROUSSEAU, 1989, p. 73).

Dessa forma, cabe o questionamento sobre o que teria levado esse homem natural a se agregar a outros e fundar as sociedades. A descrição que Rousseau faz desse homem não nos dá pistas de que em seu coração surgiria algum tipo de necessidade que a natureza não lhe sanasse:

É evidente, para todos os efeitos, que o primeiro que fez para si vestes e uma habitação se ofereceu assim coisas pouco necessárias, que até então não lhe faziam falta e que não se pode imaginar por que não pode suportar, já o homem feito, um tipo de vida que suportou desde a infância (ROUSSEAU, 1989, p. 59).

Nessa citação, podemos adiantar o que Rousseau descreverá depois como o maior infortúnio ocorrido para os homens: ao fazer uma casa para si e vestes, ao começar a tomar posse da natureza que até então lhe supria como a um filho, o homem, criando a propriedade privada, sai de seu estado de natureza para um novo estágio. Mas o que teria acontecido para que tal saída fosse necessária, uma vez que apenas pelas circunstâncias até aqui apresentadas elas seriam impensáveis pelo homem selvagem? Rousseau chegará à conclusão de que esse ser não sairia por vontade própria desse

estado harmônico, visto que ele não é um estado incômodo: “Suponhamos, porém, que os homens houvessem multiplicado tanto que as produções naturais não bastassem mais para alimentá-los” (ROUSSEAU, 1989, p. 64). Por questões ambientais de escassez de comida ou outro elemento primordial, os homens teriam sido levados a não terem suas necessidades elementares supridas pelas provisões que a natureza lhes oferecia, passando, então, a tomar a sua vida em suas mãos.

Nesse momento de sua obra, Rousseau abre espaço para a diferenciação do homem em relação aos demais animais:

A natureza comanda todos os animais e o animal obedece. O homem sofre a mesma influência, mas se reconhece livre para ceder ou resistir; (...) e haveria uma outra qualidade muito específica que os distingue e sobre a qual não pode haver contestação: é a faculdade de se aperfeiçoar – faculdade que, com o auxílio das circunstâncias, desenvolve sucessivamente todas as outras e reside em nós (ROUSSEAU, 1989, p. 61).

Unidos à perfectibilidade, a liberdade, o poder de acatar ou não os rumos que a natureza traçou para seu destino levam o gênero humano não a apenas se diferenciar dos animais como a sair do seu estado de natureza; essa plasticidade é também a chave para compreender a *liberdade natural*. Sendo livre, o homem pode fazer coisas que estão em desacordo com sua natureza: sendo solitário, pode associar-se (o que acontece no segundo estágio, na juventude, do gênero humano) e, sendo bom, pode se tornar mau (corrupção que será apresentada no terceiro estágio, na sociedade moderna).

A noção de perfectibilidade nos dá a ideia de como o homem pode sair de seu estado selvagem – aliando-a com as ideias de liberdade e da razão – mas também como ele pode, recém-saído das mãos da natureza, sustentar-se e manter-se, pois essa noção que existiria no homem, naturalmente, é o que impulsionaria a buscar diferentes formas de suprir suas necessidades. E agora o homem passaria então a ter a necessidade de

algum tipo de trabalho para manter-se vivo.

A diferença de solo, de climas, de estações forçou-os a adaptar sua maneira de viver. Anos estéreis, invernos longos e rudes, verões escaldantes que consomem tudo exigiam deles uma nova indústria. À beira do mar e dos rios, inventaram a linha e o anzol (...). Nas florestas, fizeram arcos e flechas (...). O trovão, um vulcão ou qualquer outro acaso feliz, fez com que conhecessem o fogo (...); aprenderam a conservar este elemento, depois reproduzi-lo, e enfim a preparar com ele as carnes que antes devoravam cruas (ROUSSEAU, 1989, p. 85-86).

Desses trabalhos são produtos as coisas necessárias aos homens; a pesca, a caça e outras atividades farão com que se aproximem por seus interesses individuais, não possuindo até aqui comprometimento social e, enquanto puderam sobreviver apenas com trabalhos rústicos, feitos apenas por suas mãos, prescindindo do trabalho de outros, mantiveram sua liberdade natural e sua independência material. Rousseau descreve o momento em que o homem toma consciência dessa independência diante dos novos conhecimentos que agora se vê capaz de produzir; a superioridade em relação aos demais animais o fará um ser capaz de sentir orgulho de si e, conseqüentemente, passava a perceber-se como um indivíduo, agora mais forte, mais sábio e orgulhoso.

Os novos conhecimentos que resultam desse desenvolvimento aumentaram sua superioridade sobre os outros animais, fazendo-o consciente dela. (...) Foi assim que o primeiro olhar que lançou sobre si mesmo produziu-lhe o primeiro sentimento de orgulho; foi assim que, ainda mal distinguindo as categorias, e colocando-se na primeira por sua constituição, já se preparava para integrar-se nela enquanto indivíduo. (ROUSSEAU, 1989, p. 86)

Consciente de sua individualidade, os homens passaram a se associar pelas necessidades que o meio lhes impunha. Nas primeiras associações, sem comprometimento social, ainda imperava o sentimento do amor de si e as relações estariam baseadas exclusivamente na necessidade de semelhantes para alcançar algum objetivo: “uniam-se em bandos ou, quando muito, por alguma espécie de associação

livre que não comprometia ninguém, e que só durava o tempo da necessidade passageira que a havia formado” (ROUSSEAU, 1989, p. 87).

Com o passar dos séculos, a indústria desses homens seguia o progresso de seus espíritos e Rousseau descreve o momento da primeira revolução do homem, que teria deixado sua vida nômade e suas associações casuais, para agora estabelecer-se e passar a distinguir as famílias (Cf. ROUSSEAU, 1989, p. 88). Os homens, nessa nova associação, agrupando-se nas primeiras famílias, passaram a desenvolver o que Rousseau chama de sentimentos mais ternos (Cf. ROUSSEAU, 1989, p. 88) e pela primeira vez experimentavam uma afetividade para além de sua piedade natural, dando a esses seres o prazer do conviver. Cada família se tornava, então, uma pequena sociedade; passavam a determinar tarefas femininas e masculinas, o que enfraquecia cada um individualmente, pois, na medida em que passavam a depender uns dos outros, perdiam algo de selvagem que a natureza havia lhes dado. “Mas, se cada qual separadamente tornou-se menos apto a combater animais selvagens, em contrapartida foi mais fácil se reunir para resisti-los em comum” (ROUSSEAU, 1989, p. 89).

Dessa relação entre os homens, Rousseau apresenta uma teoria sobre a origem da linguagem e como ela teria um papel importante para o desenvolvimento da racionalidade humana. A partir da linguagem e do desenvolvimento da razão, os homens puderam buscar novas formas de comunicação e de satisfazer suas necessidades. Tais necessidades, no entanto, por conta das relações estabelecidas entre os homens, eram cada vez mais facilmente supridas; a perfectibilidade da espécie e de cada indivíduo levou a força a ultrapassar as necessidades e agora os homens, associados, passavam a dar a si mesmos comodidades que o homem selvagem não conheceu:

(...) dispondo de um enorme lazer, empregaram-no a procurar

vários tipos de comodidades desconhecidas de seus pais; e foi esse primeiro jugo que involuntariamente se impuseram, e a primeira fonte de males que prepararam para seus descendentes, pois, além de assim continuarem a enfraquecer o corpo e o espírito, essas comodidades, tendo pelo hábito perdido quase todo seu encanto, e degenerado em verdadeiras necessidades, a privação tornou-se tanto mais cruel quanto doce era a posse; e era-se infeliz por perdê-las sem ser feliz em possuí-las (ROUSSEAU, 1989, p. 89).

A infelicidade que as novas necessidades lhe impõem se soma a outra infelicidade decorrente da associação e dos progressos do coração: a necessidade de ser visto, de ser estimado pelo grupo trará os piores sentimentos ao homem que, associado, se tornou mais forte que qualquer intempérie da natureza, mas enfraqueceu-se pelo desejo e pela vaidade.

De tanto se verem não podem mais prescindir um do outro. (...) Cada qual começou a olhar os outros e também querer ser olhado e esta estima pública teve um preço. (...) Assim foi dado, a um só tempo, o primeiro passo para a desigualdade e para o vício. Dessas primeiras preferências nasceram, de um lado, a vaidade e o desprezo; de outro, a vergonha e a inveja; e a fermentação provocada por esses novos germes produziu por fim resultados desastrosos à felicidade e à inocência (ROUSSEAU, 1989, p. 90-91).

Nessa passagem, Rousseau descreve o nascimento do amor próprio pela fermentação do amor de si: a autopreservação tornara-se uma preferência exagerada de si, colocando o homem em busca do reconhecimento alheio e impondo-lhe os primeiros grilhões da necessidade de aceitação e da opinião.

O amor próprio é, ao contrário, o sentimento de paixões odientas que surge com a socialização do ser humano. Quanto mais o ser humano perde sua naturalidade ao socializar-se, mais tal perda é representada pela consolidação nele do sentimento de amor próprio: quanto mais socializado está o indivíduo, mais aumenta o seu sentimento de amor próprio e, com ele, seu comportamento egoísta e sua mania de comparar-se com os outros (DALBOSCO, 2005 p.77).

Esse segundo momento da humanidade descrito pelo filósofo apresenta uma

sociedade em um estágio em que, apesar dos conflitos gerados por conta da defesa dos interesses pessoais de cada um, o concurso de luzes ainda é maior, ou seja, a relação entre as pessoas reequilibra a relação força-necessidade que a hipótese da escassez poderia ter desequilibrado, levando os homens a se associarem. As festas, as danças, a afinidade e a consideração entre os homens farão com que suas forças se somem e que o gênero humano se reequilibre diante das dificuldades que o ambiente havia lhe imposto (Cf. ROUSSEAU, 1989, p. 91). Rousseau apresenta, na citação que segue, a sua resposta para a indagação inicial sobre a idade em que julgaria bom o gênero humano ter parado:

(...) ainda que os homens tivessem se tornado menos tolerantes, e que a piedade natural já tivesse sofrido algumas alterações, esse período do desenvolvimento das faculdades humanas, mantendo o equilíbrio entre a intolerância do estado primitivo e a petulância do nosso amor próprio, deve ter sido a época mais feliz e a mais durável. Quanto mais se reflete sobre isso, mais se deduz que este estado era o menos propício a revoluções e o melhor para o homem, e do qual ele certamente saiu por algum *funesto acaso* que, para o benefício comum, jamais deveria ter ocorrido (ROUSSEAU, 1989, p. 92 – grifo do autor).

O segundo estágio, imediatamente posterior à saída do estado de natureza, seria a melhor época para o ser humano, pois nele a liberdade, a racionalidade e a perfectibilidade poderiam ter vazão sem corromper a piedade natural e sem deixar o amor de si transformar-se completamente em amor próprio. Dessa forma, o homem não deixaria os seus interesses particulares se sobreponem à sua capacidade natural de se apiedar dos que sofrem, mantendo, assim, o equilíbrio com o todo. No segundo estágio, as sociedades primitivas fariam com que a associação entre os homens os fizesse melhores e mais fortes do que eram individualmente. Todavia, a perfectibilidade e a liberdade continuariam agindo, mas nem todos os produtos dessas características teriam sido proveitosos para o homem. O funesto acaso a que Rousseau se refere na citação anterior é a criação da propriedade privada. Ao iniciar a segunda parte do discurso,

Rousseau assim descreve o mais infeliz acontecimento que marca a transição do segundo para o terceiro estágio da humanidade:

O primeiro que, tendo cercado um terreno, arriscou-se a dizer: “Isto é meu”, e encontrou pessoas bastante simples para acreditar nele, foi o verdadeiro fundador da sociedade civil. Quantos crimes, guerras, mortes, misérias e horrores não teria poupado ao gênero humano aquele que, arrancando as estacas e tapando os buracos, tivesse gritado aos seus semelhantes: “Fugi às palavras deste impostor; estareis perdidos se esquecerdes de que os frutos pertencem a todos, e que a terra não é de ninguém” (ROUSSEAU, 1989, p. 84).

Ao criar a propriedade privada o homem estaria agindo da forma mais significativa vista em seus progressos até o momento, rejeitando a piedade natural que o ligaria a um todo maior, cujo equilíbrio seria importante para homem de outrora. Ao cercar a terra e tomar posse desta, o homem, agora indivíduo separado do todo por estacas e convenções, passaria a ser guiado pelo amor próprio, que o colocaria, cada vez mais, em oposição à natureza e aos seus semelhantes.

Podemos entender a referência que Rousseau faz às pessoas que não teriam impedido o primeiro homem a cercar um pedaço de terra como uma forma de denunciar uma transição que já era inevitável:

(...) enquanto só se dedicaram a trabalhos que podiam ser feitos por uma só pessoa e as artes que não exigiam o concurso de várias mãos, eles viveram livres, sãos, bons e felizes, tanto quanto podiam ser por sua natureza (...). Mas a partir do momento em que um homem precisou do auxílio de outro, a partir do momento em que se aperceberam ser útil a um só possuir provisões para dois, a igualdade desapareceu, a propriedade introduziu-se, o trabalho tornou-se necessário, e as vastas florestas transformaram-se em campos vicejantes que foi preciso regar com o suor dos homens, e nos quais logo se viu a escravidão e a miséria germinar e crescer com as colheitas (ROUSSEAU, 1989, p. 93).

E assim estava anunciado o pior momento da humanidade: instaladas a desigualdade e a injustiça numa sociedade fundada - que Rousseau também presenciava em seus dias -, levando o homem a uma crescente degradação de si e do outro,

afastando-se de seu estado natural e usando da liberdade de sua natureza plástica para se tornar cada vez mais prisioneiro de suas necessidades e, conseqüentemente, da dependência do outro.

2.3 O HOMEM SOCIAL E SUA ESCRAVIDÃO: A MORALIDADE E A DESIGUALDADE DO FALSO DIREITO

O terceiro estágio da humanidade apresentado por Rousseau nos remete ao homem moderno, degradado, afastado de seu estado e características naturais. A dependência que criou entre si por conta das novas necessidades oriundas do convívio e do aperfeiçoamento gerou os primeiros vínculos sociais e o homem, que era até então livre e autossuficiente, tornou-se escravo das relações e das necessidades: “A partir do momento em que se precisou de homens para fundir e forjar o ferro, precisou-se de outros para alimentá-los” (ROUSSEAU, 1989, p. 94).

É aparentemente contraditório imaginar que a criação da propriedade privada e do aperfeiçoamento das técnicas, que colocou o ser humano na situação de dependência de seus semelhantes, seria fruto da perfectibilidade. Essa característica natural, que deveria levar a seu aprimoramento, teria tirado o homem de sua melhor fase e o lançado esse ao estado de desigualdade tão extrema que poria toda a espécie em desgraça e desnaturação.

Seria triste para nós vermo-nos forçados a convir que essa faculdade quase ilimitada que o distingue é a causa de todas as desgraças do homem. É ela que, com o tempo, o tira dessa condição originária, na qual vivera dias tranquilos e inocentes; é ela que, com o passar dos séculos, faz desabrochar seu saber e seus erros, seus vícios e suas virtudes, quem afinal, o faz tirano de si mesmo e da natureza (ROUSSEAU, 1989, p. 61).

A perfectibilidade não pode ser pensada desvinculada da liberdade: apesar de se

caracterizar por uma “faculdade de aperfeiçoamento pessoal” (DENT, 1996, p.180), essa perfectibilidade não significa necessariamente, no entanto, evolução positiva. Aliás, ela é, segundo o próprio Rousseau, a causa dos infortúnios da humanidade. Não fosse por ela não ocorreriam mudanças na vida do homem, nem sua passagem do estado de natureza ao estado social.

Convém ainda salientar que a perfectibilidade não age no homem. Se é uma capacidade, é o homem que age de modo perfectível. Por isso é livre, uma vez que nem a sua perfectibilidade o obriga a determinada ação. Essa capacidade é acionada pelo homem, inconscientemente, já que nem razão e nem consciência de si tem, sempre que se lhe apresentam circunstâncias novas que lhe exigem uma resposta. Esta resposta, entretanto, não é necessariamente alguma em específico. Será o homem que dará a resposta que lhe aprouver (CORRÊA, 1997, p. 163).

A perfectibilidade conduz o homem à criação da propriedade privada e, conseqüentemente, ao terceiro estágio; a metalurgia e a agricultura, o desenvolvimento das luzes, das artes e das ciências, fazem os homens, que antes tinham suas necessidades facilmente satisfeitas, desejarem agora o universo todo para se satisfazer e, inevitavelmente, os interesses particulares se chocam; cada vez mais distantes do amor de si em favor do amor próprio, cada homem parece se preocupar cada vez menos com o equilíbrio do todo do qual participa para se ocupar apenas de suas necessidades pessoais: “É a razão que engendra o amor próprio, é a reflexão que o fortalece; é ela que mergulha o homem em si mesmo” (ROUSSEAU, 1989, p, 124). Oriundo de uma disposição natural do amor de si, o amor próprio seria uma degeneração dessa disposição que se corromperia diante do desejo de estima, o que acarretaria uma preferência exagerada de si mesmo.

Não se deve confundir o amor próprio com o amor de si mesmo; são duas paixões bastante diferentes tanto pela sua natureza quanto pelos seus efeitos. O amor de si mesmo é um sentimento que leva todo animal a velar pela própria conservação e que, no homem dirigido pela razão e

modificado pela piedade, produz a humanidade e a virtude. O amor próprio não passa de um sentimento relativo, fictício, e nascido na sociedade, que leva cada indivíduo a fazer mais caso de si mesmo do que de qualquer outro, que inspira aos homens todos os males que mutuamente se causam (ROUSSEAU, 1989, p. 125).

O amor próprio, diferente do amor de si, faria com que o homem deixasse de lado outra disposição natural, a piedade natural, para se ocupar tão somente de seus desejos, ignorando a boa conduta, gerando os vícios e estabelecendo uma relação de indiferença ao sofrimento alheio: “no estado social essas disposições naturais (amor de si e piedade natural) se alteram, o amor de si exacerba, se transforma em amor próprio, e a piedade atrofia” (NACARATO, 2010, p. 49).

A piedade natural, sufocada no amor próprio que se alastrou na alma do homem, não teve forças para impedir que os homens nesse estágio permitissem e, por vezes, até buscassem a maldade e a desigualdade como forma de alcançar seus interesses, e se afastassem cada vez mais do ser que um dia haviam sido.

Nesse estágio, as coisas poderiam ter permanecido iguais se os talentos tivessem sido iguais (...). Mas a proporção, que nada assegurava, logo foi rompida: o mais forte executava mais trabalhos, o mais astuto tirava mais partido do seu, o mais engenhoso encontrava meios de abreviar a lida, o lavrador tinha mais necessidade de ferro, ou o ferreiro mais necessidade de trigo e, trabalhando igualmente, um ganhava muito, enquanto o outro mal podia viver (ROUSSEAU, 1989, p. 95).

Dominado quase que completamente pelo amor próprio, diante dos choques entre os interesses pessoais e coletivos, o homem vê nascerem todos os vícios e as más condutas na sociedade que, gerando grandes progressos, também desencadeou uma grande decadência. A crítica de Rousseau ao desenvolvimento das luzes e à noção de progresso, que já havia sido anunciada no primeiro discurso para Dijon, é reafirmada: em toda parte, a infelicidade – gerada da insatisfação dos desejos tão superiores à força desses homens, que agora são escravos da dependência que estabeleceram com o

aprimoramento de suas artes e técnicas – a tirania, a injustiça, a ausência de direitos e a desigualdade de todos os tipos - impera, e o homem se aferra a uma triste realidade que o degrada e o envolve cada vez mais em ganância e maldade, tão alheias à sua natureza.

Nesse estágio, encontramos o homem proposto por Thomas Hobbes, lançado ao estado de guerra de todos contra todos e também a crítica que Rousseau fará a essa interpretação na qual são características naturais do homem a desigualdade e conflito. Para o filósofo genebrino, Hobbes teria analisado apenas o homem empírico, já desnaturado e o teria tomado como o homem em sua origem; o erro estaria em não ter remontado o suficiente para ver além do que a realidade impõe, em não imaginar o que poderia ter levado ao homem estar dessa forma. O homem saído das mãos da natureza, um animal rico de possibilidades, não seria mau, mas teria se transformado na história lenta, laboriosa e longa, em um ser quase totalmente desprovido de suas disposições mais primitivas, tornando-se dependente e escravo de seus desejos, supérfluos à sua existência original.

As desigualdades nesse estágio tomam as maiores proporções possíveis e geram todo tipo de injustiça com os fracos e pobres; onde existem diferenças muito grandes os juízes tendem a ser levados à injustiça e as leis não conseguem vigorar plenamente. Quanto maiores as desigualdades entre pobres e ricos, poderosos e fracos, dentro de uma sociedade, mais difícil será manter a justiça próxima dos homens, pois o desejo de consideração dos demais e a cobiça pelos bens alheios aumentam na mesma proporção que o amor próprio sufoca a piedade e permite a má conduta em favor apenas de si mesmo. Logo o homem aprendeu a enganar seus semelhantes e a fingir ser o que lhe parecia mais digno de consideração dos outros, o que tornava infinita a possibilidade de desigualdades, uma vez que elas passavam do plano real dos talentos para a astúcia enganadora entre *ser* e *parecer*:

(...) a condição e a sorte de cada homem, estabelecidas, não somente sobre a quantidade de bens e o poder de servir ou causar danos, mas sobre o espírito, a beleza, a força, ou a habilidade, sobre o mérito ou os talentos, e sendo essas qualidades as únicas capazes de atrair consideração, logo foi preciso tê-las ou afetá-las; para benefício próprio, foi preciso mostrar-se outro do que se era na realidade (ROUSSEAU, 1989, p. 96).

Escravos de suas novas necessidades, os homens se colocavam cada vez mais em dependência uns dos outros e alastravam a desigualdade entre si à medida de sua astúcia em colocar uns a serviço dos outros. A necessidade de subjugar os semelhantes era agora uma imposição do amor próprio que se apresentava com uma força tão viva quanto era antes a piedade natural para o homem selvagem. A propriedade privada não teria apenas tirado o homem de seu melhor momento, mas o teria lançado a um estado de servidão, violência, mentira e opressão irremediáveis.

A ambição devoradora, o ardor de construir fortuna relativa, menos por uma verdadeira necessidade do que se colocar acima dos outros, inspira a todos os homens uma sinistra inclinação a se prejudicarem mutuamente; (...) em uma palavra, concorrência e rivalidade de um lado; de outro, oposição de interesses, e sempre o desejo oculto de tirar proveito a expensas de outrem. Todos esses males constituem o primeiro efeito da propriedade e o cortejo inseparável da desigualdade nascente (ROUSSEAU, 1989, p. 97).

Os vícios haviam tomado o coração do homem a ponto de não haver mais nenhum espaço para o reconhecimento de seu semelhante: o outro se tornava ou obstáculo, ou ferramenta para alcançar seus mesquinhos desejos. Enganar e usurpar passavam a ser as atitudes centrais dos que cercavam os ricos que, por sua vez, empenhavam-se em aprender a explorar e defender, da forma que fosse necessária, seus novos bens. Quanto mais os ambiciosos conquistavam sua riqueza, mais os pobres se viam obrigados a fazer parte desse novo modo de vida, no qual só lhes cabia o espaço da servidão. Ou da pilhagem.

Assim foi que os mais poderosos ou os mais miseráveis,

fazendo de suas forças ou de suas necessidades uma espécie de direito aos bens alheios, equivalente, segundo eles, ao de propriedade, à igualdade desfeita seguiu-se a mais terrível desordem; assim foi que a usurpação dos ricos, as pilhagens dos pobres, as paixões desenfreadas de todos, sufocando a piedade natural e a voz ainda fraca da justiça tornaram os homens avaros, ambiciosos e maus. (...) A sociedade em formação foi substituída pelo mais horrível estado de guerra. (ROUSSEAU, 1989, p. 98)

A sociedade civil, fundada pelo oportunista que cercara um pedaço de terra, via-se agora à beira da total ruína. A crítica ao afastamento da natureza pode ser ouvida novamente: uma sociedade fundada no interesse pessoal não poderia ir muito longe. Todavia, nesse momento, Rousseau escreve que “o rico, premido pela necessidade, concebeu enfim o projeto mais meditado que jamais ocorrera ao espírito humano” (ROUSSEAU, 1989, p. 99). Ao empregar as luzes, e novamente a perfectibilidade, os ricos inventam as leis e o Estado, decorrentes de sua necessidade de manter as riquezas acumuladas longe do alcance dos demais. No discurso, Rousseau escreve que é “mais razoável acreditar que uma coisa tenha sido inventada por aqueles a quem é útil, mais do que por aqueles a quem podia causar dano” (ROUSSEAU, 1989, p. 102). Os opressores colocam entre os homens algo que possa impedi-los de agir apenas pelo amor próprio, mas que garanta, antes de tudo, os bens que seu amor próprio lhes fez capaz de conquistar. Dessa forma, surge uma mudança importante no vetor das forças: onde havia a guerra de todos contra todos, agora haverá uma sociedade que unirá suas forças somando as frações do poder existente em cada membro, que ficarão sob o controle do Estado.

A partir disso, as comunidades criaram suas leis baseando-se na necessidade de evitar a violência e no direito de cada um manter os seus bens. Tais leis apresentam a promessa de que todos serão beneficiados, contendo os poderosos, protegendo os fracos e assegurando os bens e a liberdade de cada indivíduo. Dessa forma, “todos correram ao

encontro de seus grilhões, acreditando assegurar sua liberdade, pois com suficiente razão para sentir as vantagens de uma instituição política, eles não possuíam a experiência suficiente para prever os perigos que dela adivinham” (ROUSSEAU, 1989, p. 100). Rousseau, já no século XVIII, denuncia o embuste de tal estado de direito: a força de todos é usada para defender desigualmente os pobres e ricos, e assim

criaram novos entraves ao fraco, deram novas forças aos ricos e destruíram de maneira irremediável a liberdade natural, ficaram para sempre a lei da propriedade e da desigualdade, fizeram de uma astuta usurpação um direito irrevogável e, para o proveito de alguns ambiciosos, sujeitaram daí em diante todo o gênero humano ao trabalho, à servidão e à miséria (ROUSSEAU, 1989, p. 100).

Todos os participantes desse contrato abririam mão de se apossar do bem do outro, alienaram sua violência, saindo de um estado de força para um estado de fraqueza; e a justiça encarregar-se-ia de manter os bens de cada um, mas os pobres, que entraram no contrato com a mesma parcela de força que os ricos, possuem menos bens a serem assegurados e não poderão se apropriar dos bens alheios. Ou seja, dessa forma, o estado de direito estabelecido pede a todos os indivíduos as mesmas obrigações, mas distribui mais direitos aos ricos, fazendo com que, ao longo do tempo, os mais desfavorecidos se submetam aos poderosos.

Este contrato, malgrado firmado e validado por seus membros, não seria justo, por não prever obrigações e vantagens iguais para seus contratantes. Deste modo, o pacto do rico, que teria ocorrido de fato na história dos povos humanos e que teria sido descrito na segunda parte do *Discurso*, previa que os pobres ganhariam pela associação a garantia de sobrevivência, isto é, a defesa de sua vida; ninguém poderia atentar contra ela; o Estado a defenderia. Os ricos, por sua vez, além dessa vantagem, teriam o direito adicional a conservar seus bens e tê-los doravante garantidos pelo Estado. Essa diferença inicial selaria o contrato como ilegítimo e estaria na origem de uma sociedade desigual e injusta em que os ricos exerceriam sua opressão sobre os pobres, para o que se valeriam do auxílio do aparelho do Estado. Os pobres teriam ganhado, com a fundação da sociedade, a garantia da sobrevivência, mas teriam perdido a sua liberdade (FRANCISCO, 2010, pp. 30/31).

Sobre a falsa capa da justiça social, o contrato elaborado não visava nada a além de manter o interesse dos ricos; os pobres nada ganharam do que já não fosse seu – o direito de lutar pela própria sobrevivência –, mas perderam a possibilidade de lutar contra aqueles que lhes impunham a servidão. Se o Estado garantia a cada indivíduo o que lhe pertencia, o que ganhavam com isso os que nada tinham? A sociedade desse contrato enganoso não poderia ser outra senão a sociedade desigual, injusta e desnaturada que Rousseau observa em sua época. Quanto mais os homens se deixaram levar pela ambição, mais servis se tornaram e mais facilmente cederam à dominação (Cf. ROUSSEAU, 1989, p. 111). O desejo de subjugar o outro e de se colocar acima dos demais, a qualquer preço, dividiu a humanidade e a fez escrava de todos os vícios. A propriedade privada fez brotar no coração dos homens aquilo que o selvagem jamais teria podido imaginar para sua espécie:

(...) o homem selvagem e o homem policiado diferem de tal maneira no fundo do coração que aquilo que faz a felicidade suprema de um reduziria o outro ao desespero. (...) [O] selvagem vive em si mesmo; o homem sociável, sempre fora de si, só sabe viver segundo a opinião dos outros, e é, por assim dizer, unicamente através do julgamento deles que toma conhecimento de sua própria existência (ROUSSEAU, 1989, p. 116-117).

O homem selvagem, seguindo as determinações da natureza, nada sabia de si e, ao mesmo tempo, tudo tinha para ser feliz e satisfeito. Quando o homem passou de uma parte de todo harmônico para o juiz da natureza e seu possuidor, quando cercou o primeiro pedaço de terra e o tomou para si, quando não mais sofreu pela miséria dos seus semelhantes, ainda que sofresse pela não aprovação desses, o homem estava irremediavelmente lançado à infelicidade. Desprovido de tudo que a natureza havia lhe dado para suprir suas necessidades reais – o amor de si degenerado em amor próprio e a piedade natural sufocada por esse novo e sinistro sentimento – o homem agora estaria provido de luzes o suficientes para tornar sua sede de desejo e poder infinita, a ponto de

nunca mais se sentir satisfeito. Assim, Rousseau retoma, ao fim do discurso, a questão inicial que o move, caracterizando a desigualdade como não natural e não autorizada pela natureza:

não é esse o estado original do homem e que é unicamente o espírito da sociedade e a desigualdade que ela engendra que transformam e alteram assim todas as inclinações naturais. (...) [A] desigualdade, sendo praticamente nula no estado de natureza, encontra sua força e seu crescimento no desenvolvimento de nossas faculdades e nos progressos do espírito humano, e enfim, torna-se estável e legítima pelo estabelecimento da propriedade e das leis (ROUSSEAU, 1989, p. 117-118).

O *Segundo discurso* é uma obra de fundamental importância para a compreensão da filosofia de Rousseau uma vez que, a partir dessas considerações elaboradas acerca da natureza do homem, o filósofo dedicar-se-á a desenvolver uma forma de fundar uma nova sociedade, um novo indivíduo. As noções de homem natural e liberdade natural e civil apresentadas neste texto são essenciais para a compreensão do *Emílio*, obra à qual dedicaremos o próximo capítulo.

Ao remontar à História, Rousseau descreve uma humanidade que parece lhe falar ao coração de forma que, depois da escrita do *Segundo discurso*, o filósofo nunca mais abandonou a projeto de acertar o rumo da humanidade. Quantas reflexões esse projeto não deve ter encontrado em sua alma, quantos passeios pela floresta e quantas visões desse homem natural devem ter composto o cenário ideal para a criação do *Emílio* o do *Contrato social*. No capítulo que segue, esboçaremos as relações entre o *Segundo discurso* e o *Emílio*, visando a compreender a obra de Rousseau, no sentido de buscar uma saída para a depravação humana.

III

EMÍLIO: NATUREZA, INFÂNCIA E LIBERDADE

A Europa do século XVIII foi marcada não apenas por grandes transformações políticas, mas por ideias, reformas e projetos educacionais que mudaram o curso da história da educação de uma forma definitiva. Dedicamos os primeiros capítulos à apresentação da vida de Rousseau, do contexto histórico no qual seu pensamento se insere e de sua compreensão do conceito de homem a partir do *Segundo discurso*; neste terceiro capítulo, buscaremos compreender sua teoria pedagógica e política expressa na obra *Emílio*, buscando apresentar possíveis relações entre a compreensão de ser humano e a crítica à sociedade, apresentadas no *Segundo discurso*.

Em 1762, Rousseau publica o *Contrato social* e *Emílio*, apresentando, nessas obras, sua compreensão sobre o tema da educação do indivíduo e do cidadão; a publicação no mesmo ano pode nos levar a interpretar o modelo pedagógico de Rousseau não apenas voltado ao indivíduo, mas também à sociedade como um todo. As obras seriam então complementares e as críticas comumente destinadas ao autor, sob um tratamento do tema de forma utópica por conta da criação de um personagem como Emílio, seriam infundadas, uma vez que sua preocupação não se encerra na ideia de um único indivíduo.

No *Segundo discurso*, Rousseau deixa clara sua predileção pelo segundo momento da humanidade, no qual o homem já havia sido tirado de seu estado de natureza, mas parecia ainda seguir os rumos por ela traçados, ao dar vazão ao sentimento que o lança para fora de si, unindo-se aos seus semelhantes, sem com isso degradar-se. Buscaremos na primeira parte do terceiro capítulo as relações entre as obras, de forma a relacionar as ideias da infância da humanidade, descrita no *Segundo discurso*, com a educação da infância em *Emílio*, descrita nos três primeiros livros,

traçando, assim, um paralelo entre a noção de natureza e infância na obra de Rousseau; na segunda parte, dedicar-nos-emos à noção de civilidade e política, buscando elucidar de que forma Rousseau pretende seguir a natureza e ser, de certa forma, o exemplo do mestre homem que soube ouvir o coração, tirando assim o Emílio do seu estado de infância e dando-lhe a segunda natureza, a natureza civil, na qual a liberdade natural é devidamente substituída pela liberdade civil e constituinte de um homem bom e livre.

A leitura do *Emílio*, que faremos a seguir, não pode estar desvinculada da compreensão de homem natural apresentada pelo filósofo em seu *Segundo discurso*. *Emílio* é um tratado de educação, mas também uma obra que pretende demonstrar a bondade da natureza humana. Seu autor se vale novamente da imaginação para conceber um modelo educacional, criando um aluno que possa ser guiado pelo mestre homem sem se desviar do caminho que a mestra natureza teria traçado, e também um preceptor que possa ser digno dessa tarefa.

O menino Emílio é uma construção; uma categoria operatória da pedagogia rousseauiana. Cabe lembrar que o estado de natureza era também apenas uma hipótese – sabidamente não histórica – com que operou o pensamento político de Rousseau. Emílio – o menino fictício do relato rousseauiano – age no relato como ideal regulador que possibilita a Rousseau esmiuçar o que ele acredita ser a essência da criança em tudo aquilo que fosse efetivamente natural no seu desenvolvimento (BOTO, 2010, p.15).

A imaginação, utilizada anteriormente para a construção de uma hipótese de compreensão do estado de natureza, dar-lhe-á agora a visão de uma criança com todos os atributos naturais. Dada a impossibilidade de alcançar o estado de natureza dos primeiros homens e de uma criança nascida e educada fora da corrupção apresentada no *Segundo discurso*, Rousseau recorre novamente à construção de um conceito que possa auxiliá-lo na expressão de sua teoria.

Muitas das diversas leituras do *Emílio*, feitas ao longo desses séculos, no geral, debruçaram-se sobre o aluno e sobre o método educativo apresentado. Aqui também

faremos a apresentação de tais tópicos, mas buscaremos elucidar a transição entre a infância e maturidade de Emílio como a educação que deve ser guiada pela mestra natureza e o mestre homem, entendendo a obra como complementar, não apenas a *Contrato social*, mas também às ideias expressas no *Segundo discurso*.

Em sua publicação, *Emílio* foi, mais ainda que o *Segundo discurso*, uma obra polêmica, digna da fogueira em seu tempo. Inúmeras interpretações foram feitas de suas páginas ao longo dos séculos; por vezes, superficialmente compreendido como manual para educadores ou um simples tratado de educação, essa obra guarda em si a ousadia de ter buscado a infância de uma forma completamente original. Profundamente ligada à ideia de homem natural expressa no *Segundo discurso*, a infância que Rousseau esboçou nas páginas do *Emílio* serviram de base para toda uma compreensão da educação que ainda ecoa em nosso tempo. Em seu prefácio, o autor afirma que “não se conhece a infância; no caminho das falsas ideias, quanto mais se anda, mais se fica perdido” (ROUSSEAU, 2004, p. 4).

Ao olhar a criança, Rousseau – como sublinham muitos de seus comentadores – operou uma verdadeira *revolução copernicana*, mudando completamente o foco do desenvolvimento e da educação. O filósofo afirma que os mais sábios prendem-se ao que aos homens importa saber, sem considerar o que as crianças estão em condição de aprender: “Procuramos sempre o homem na criança, sem pensar no que ela é antes de ser homem” (ROUSSEAU, 2004, p. 4). Podemos perceber na passagem: “posso ter visto muito mal o que se deve fazer, mas acredito ter visto muito bem o sujeito sobre o qual se deve agir” (ROUSSEAU, 2004, p. 4) que, ao propor que os mestres conheçam seus alunos e se voltem para as necessidades da criança, Rousseau mostra que seu principal objetivo em relação a sua obra é apresentar a criança, e não escrever um manual para professores. A obra, portanto, parece querer mostrar essa categoria do pensamento

apresentada na forma do Emílio, sendo que, nos primeiros livros, o autor dedica-se a desenhar sua noção de infância – e também de natureza – e nos últimos dois livros, dedica-se a mostrar a possibilidade da saída do estado de infância sem com isso estragar a obra da natureza. Ao propor, no *Segundo discurso*, que o leitor escolha onde gostaria de ter parado a história da humanidade, o filósofo aponta para a possibilidade de um novo rumo para o gênero humano: desse novo rumo nasceria Emílio, exemplo do homem que a história da humanidade, por conta da sua corrupção, não fora capaz de produzir.

Ao buscar ser fiel ao que seu espírito lhe propunha, Rousseau antevê a rejeição que sua obra poderá ter, ao buscar seguir a marcha da natureza, já proposta no *Segundo discurso* (Cf. ROUSSEAU, p. 4-5). Sua forma revolucionária de ver a criança fará com que ele apresente o que em seu tempo era algo completamente avesso ao que se compreendia por educar:

Proponde algo que seja realizável, é o que não param de me repetir. É como se me dissessem: proponde que se faça o que se faz, ou pelo menos proponde algum bem que se alie ao mal existente. (...) [N]essa aliança o bem se desgasta e o mal não é curado (ROUSSEAU, 2004, p. 5).

Ao final do prefácio, Rousseau propõe o exame de seu projeto pelo viés da bondade e da exequibilidade; em relação ao primeiro ponto, o autor argumenta sobre a compatibilidade de sua compreensão da educação com a natureza do ser humano. Ao buscar seguir a mestra natureza no processo de educar a criança para o convívio social, a bondade do projeto refletir-se-á na própria bondade humana, uma vez que esta educação será “conveniente para o homem e bem adaptada ao coração humano” (ROUSSEAU, 2004, p. 5). Sobre a exequibilidade, Rousseau aponta para as diversidades do meio de cada Estado, ou de cada classe social. Todavia, não interessa ao autor lidar com as circunstâncias, mas sim com a *essência*, pois escreve a partir da noção de

homem que, segundo seu entendimento, a própria natureza teria traçado. Aqui, mais uma vez, cabe ao homem apenas seguir o curso da natureza para que se tenha feito “o melhor, tanto para eles próprios, quanto para os outros” (ROUSSEAU, 2004, p. 6).

A seguir, apresentaremos uma leitura do *Emílio* e dos assuntos tratados em cada um de seus capítulos, dividindo essa apresentação em duas partes: na primeira, dedicaremos-nos à compreensão da educação natural, ligada ao momento da infância da humanidade no *Segundo discurso*, expressa nos três primeiros livros do *Emílio*. Aqui nos dedicaremos também a compreender a noção de infância apresentada na obra – noção esta que revoluciona a forma de compreender a criança na história das ideias pedagógicas. Na segunda parte, dedicaremos-nos à crítica no *Segundo discurso*, em relação aos agrupamentos sociais e à vida civil, pela leitura dos livros IV e V, buscando possíveis relações com a educação moral e política que Rousseau propõe. Nesse momento da obra, o filósofo busca uma forma de fazer uma transição harmônica daquilo que a natureza traçou para o homem para aquilo que ele mesmo – o homem – traçaria para si; a ideia de formação do cidadão, plenamente capaz de exercer seus deveres e gozar de seus direitos, de formar e manter uma família, bem como se reconhecer, louvar as virtudes e repudiar os vícios e as opiniões alheias, pintam a figura desse aluno imaginário que, sendo assim formado, seria o exemplo de homem que saberia seguir a voz da natureza em seu coração e a voz da razão a qual lhe daria a natureza política e moral sem corrompê-lo.

3.1. A MESTRA NATUREZA E A FORMAÇÃO DA CRIANÇA

Os cinco livros que compõem *Emílio* podem ser entendidos como o caminho que deve ser trilhado no mundo dos homens para que a criança se desenvolva, sem se afastar

do caminho que natureza teria prescrito para ela. Logo no início do primeiro livro, Rousseau dá as razões para a necessidade de um método que siga a natureza e não os caprichos humanos:

Cada um de nós é formado por três tipos de mestres. (...) dessas três educações diferentes, a da natureza não depende de nós; a das coisas, só em alguns aspectos. A dos homens é a única de que somos realmente senhores; (...) Tudo o que podemos fazer à custa de esforço é nos aproximar mais ou menos do alvo, mas é preciso sorte para atingi-lo. Qual é esse alvo? É o mesmo da natureza, isso acaba de ser provado. Já que o concurso das três educações é necessário para a perfeição delas, é para aquela quanto a qual nada podemos que é preciso dirigir as outras. (ROUSSEAU, 2004, p. 9)

Retoma-se então a ideia expressa no *Segundo discurso*, de seguir a mestra natureza e os estágios da vida humana, mas agora buscando apresentar uma forma de aliar a educação da natureza com a educação dos homens, fazendo assim nascer uma segunda natureza social sem que as qualidades naturais fossem corrompidas.

O filósofo está empenhado em tecer uma argumentação para mostrar que, a fim de que haja concerto entre as ações dos três mestres que formam o homem - a natureza, as coisas e o homem -, a única possibilidade é a natureza ter a condução do processo de formação do indivíduo. O que, em outros termos, equivale a dizer que o objetivo maior deve ser a formação do homem natural (FRANCISCO, 2008, p. 58).

Ao sair das minhas mãos, concordo que não será nem magistrado, nem soldado, nem padre; será homem em primeiro lugar; tudo que um homem é capaz de ser (...); e ainda que a fortuna o faça mudar de lugar, ele sempre estará no seu. (...) Nosso verdadeiro estudo é o da condição humana. Aquele de nós que souber melhor suportar os bens e os males desta vida, é, para mim, o mais bem educado (ROUSSEAU, 2004, p. 15).

As citações acima podem elucidar a ideia do projeto de Rousseau em relação à educação que se volte à natureza. Ao buscar, pela educação, a formação do homem natural, Rousseau vê, na ação pedagógica, uma alternativa para o gênero humano escapar das armadilhas que seus antepassados não puderam desviar. Perseguindo essa ideia, buscamos desenhar a hipótese central deste trabalho na leitura do *Emílio* como

uma resposta ao problema da humanidade do *Segundo discurso*, exemplificada em um aluno hipotético em diferentes cenas pedagógicas.

O primeiro importante papel das cenas pedagógicas é precisamente o de mostrar ao leitor como certa máxima pode ser aplicada na prática, evidenciando-se assim que, de fato, ela é “realizável” e totalmente útil na conduta do educador frente a seu aluno. Notemos então que Rousseau expressa clara e fortemente sua vontade de que seu livro seja de utilidade prática para o que educa, da mesma forma que recusa, também intensamente, o procedimento dos autores de obras de educação. Vale lembrar sua crítica a eles, que abordam a matéria no plano dos “sistemas”, ditando “preceitos” que, apesar de “belos”, são “impossíveis de serem seguidos”, ou seja, inteiramente inúteis para qualquer educador. (...) As duas outras funções das “cenas” pedagógicas, acima referidas, são sutilmente distintas entre si. Trata-se, por um lado, de “testar” (“faire l’épreuve”) as máximas apresentadas, a fim de se ter a certeza de que são as verdadeiramente adequadas para educar o homem. Trata-se, por outro lado, de dar “provas” (“preuves”) da verdade das máximas, especificamente, para aquelas que precisarem dessas provas, por não serem evidentes para o leitor (FRANCISCO, 2011, PP. 131-133).

Para que se possa então falar da humanidade em um só homem, Rousseau apresentará um aluno hipotético – o Emílio – e considerará nele o homem abstrato. A partir dele, Rousseau falará para todo o gênero humano que teria, vivendo a servidão da sociedade corrompida, deixado de viver: “O homem que mais viveu não é o que contou maior número de anos, mas aquele que mais sentiu a vida. (...) O homem civil nasce, vive e morre na escravidão” (ROUSSEAU, 2004, p. 16). Buscando com as cenas que apresenta em sua obra uma forma de exemplificar, testar e provar a educação que se deve oferecer para seguir o curso da natureza, o Emílio cumpre a importante tarefa de não fazer o autor “se perder em visões”, uma vez que este se declara inapto ao papel de preceptor:

Sem condições de cumprir a tarefa mais útil, ousarei pelo menos tentar a mais fácil. (...) Assim tomei o partido de tomar um aluno imaginário, de supor em mim a idade, a saúde, os conhecimentos e todos os talentos convenientes para trabalhar em sua educação e conduzi-la desde o momento de seu nascimento até que, já homem, já não precise de outro guia senão ele mesmo (ROUSSEAU, 2004, p. 29).

O preceptor, portanto, acompanhará o desenvolvimento de seu aluno, antes mesmo do nascimento, até que este esteja completamente formado como homem. O esforço de Rousseau se revela em apresentar o ser humano desde o primeiro instante, desde sua forma mais natural, até que ele tenha sido totalmente educado – pela natureza, pelas coisas e pelos homens – e mantenha em si a integridade e a liberdade do primeiro estado. Isso, desde a escolha da dieta da ama de leite à forma como Emílio será educado por toda sua infância: a natureza é o guia e é a partir de seus desígnios que se deve caminhar.

Quereis que a criança conserve sua forma original? Preservai-a desde o instante que vem ao mundo. Assim que nasce, tomai conta dela e não a deixeis até que seja adulta; (...) Assim como a verdadeira ama de leite é a mãe, o verdadeiro preceptor é o pai (ROUSSEAU, 2004, p. 26).

Ao buscar o curso da natureza, Rousseau descreve o pai e mãe de uma criança que possa ser educada dentro dessa perspectiva natural como sendo os verdadeiros responsáveis, uma vez que a própria natureza os incumbe de tal tarefa:

O projeto de uma educação natural exige uma participação efetiva dos pais na educação dos filhos, pois, para Rousseau, uma das formas de solidificar a “voz da natureza” na formação da criança, contra a artificialidade reinante na sociedade, é a de fazer valer a “voz do sangue”, no sentido de fortalecer hábitos naturais por meio dos cuidados e da proteção exercidos pelos pais (DALBOSCO, 2009, 178).

A crítica que lança às mulheres da nobreza, que praticamente abandonavam seus filhos com as camponesas para viver as frivolidades das cidades francesas (Cf. ROUSSEAU, p. 19), também se direciona aos pais que, imprudentes, insistiram em ocupar esse papel sem ter condições de sê-lo:

Sem mãe não há filho. Entre eles os deveres são recíprocos e, se forem mal cumpridos de um lado, serão desdenhados por outro. (...) Um pai, quando gera e sustenta filhos, só realiza com isso um terço de sua tarefa. Ele deve homens à sua espécie, deve à sociedade homens sociáveis e deve cidadãos ao Estado. Quem não pode cumprir com os deveres de pai não tem direito de tornar-se pai (ROUSSEAU, 2004, p. 23-27).

Apesar de a natureza se incumbir da escolha do preceptor, uma vez que, para o filósofo, o ideal seria que cada criança fosse educada por seu pai, se acaso tivesse filhos, um homem que não pudesse se encarregar da educação destes, que encontrasse um amigo – e não um simples professor -, digno de tal tarefa.

Quem educará meu filho? Eu já disse: tu mesmo. Não posso. Não pode? Arruma um amigo. Não vejo outra saída... Um preceptor¹⁷! Que alma sublime... na verdade para criar um homem é preciso ser, ou pai, ou ser mais que um homem. Eis a função que confiais a mercenários (ROUSSEAU, 2004, p. 28).

No primeiro livro, Rousseau apresenta sua intenção de mostrar o desenvolvimento da criança partindo do pressuposto da natureza bondosa. De zero a dois anos, todas as forças são menores que as suas necessidades, sendo que os esforços da educação se concentram em manter a criança livre em seus movimentos e atendida em suas demandas, sem mimá-la. Rousseau nos fala dos sofrimentos de todas as idades, mas alerta que os sofrimentos da infância devem ser apenas aqueles da autoconservação, os sofrimentos do corpo que suas forças ainda não são capazes de suprir.

O destino do homem é sofrer em todos os tempos. A própria preocupação com sua conservação está ligada ao sofrimento. Feliz de quem conhece na infância apenas os males físicos (...); quase que só as dores da alma produzem o desespero. Lamentamos a sorte na infância, mas é a nossa que deveríamos lamentar. Nossos maiores males vêm-nos de nós mesmo (ROUSSEAU, 2004, p. 25).

Assim como o homem selvagem, a criança não conhece os tormentos da alma e nem deverá conhecê-los antes do tempo adequado por conta de uma má educação que visa mais ao interesse dos adultos do que a compreensão da natureza da criança:

ou lhe fazemos o que lhe agrada, ou exigimos dela o que nos agrada (...): não há meio termo, ela deve dar ordens ou

¹⁷ Para tratar do preceptor, Rousseau utiliza a palavra *gouverneur*, traduzida como preceptor por Roberto Leal Ferreira, uma vez que, em nosso idioma, a palavra *governante* (ou ainda *governanta*) não exprimiria a ideia que o filósofo busca em seu texto. Aqui, quando tratarmos de preceptor, estamos nos referindo ao educador do Emílio que, nas cenas, é representado por Jean-Jacques.

recebê-las. Assim suas primeiras ideias são de domínio e servidão. (...) [C]edo vertemos em seu jovem coração as paixões que depois imputamos à natureza, e após nos termos esforçado para torná-la má, queixamo-nos de vê-la assim (ROUSSEAU, 2004, p. 25).

Ao escrever sobre o curto tempo que a educação da época levava para lançar a criança à dominação e a servidão, Rousseau já aponta para a corrupção dessa forma de educar; apenas no pior estágio da humanidade o homem conheceu a servidão e a dominação e, nessa educação, apresentava-se o que se conseguiu alcançar de mais funesto ao longo da existência da espécie logo nos primeiros anos da infância. “A imposição da ideia de futuro no mundo da criança tem um aspecto nevralgico inaceitável, aos olhos de Rousseau, porque desrespeita a alegria e a felicidade típicas da infância: ao ter que agir como um pequeno adulto, a criança deixa de ser criança” (DALBOSCO, 2012, p. 271). Ao cercá-la de cuidados e sentimentos desnecessários, os adultos tornariam a criança tirana e esta logo passaria a duvidar da autoridade deles: dessa forma, todo trabalho estaria perdido, uma vez que é necessário que a criança confie em seu preceptor para orientá-la.

Rousseau parte da tese, portanto, de que a dominação escravizante assumida pela criança origina-se do próprio modo da intervenção adulta. Neste sentido, para que possa respeitar o mundo da criança, não a vendo apenas como um “pequeno adulto defeituoso”, o adulto não pode simplesmente impor sua vontade a ela ou, por outro lado, dispor-se a atender todos seus caprichos (DALBOSCO, 2009, p. 183).

Assim, as ideias de dominação e servidão não podem ser apresentadas à criança pelas ações dos adultos: nem escrava, nem tirana, a criança seria livre como a natureza havia planejado e poderia ser, livremente, criança.

Ainda sobre o curso da natureza, Rousseau indicará que o melhor será educar a criança longe das cidades – entendidas pelo filósofo como “o abismo da espécie humana” (ROUSSEAU, 2004, p. 43) –, de preferência no campo, onde o ar é puro, ela poderá exercer melhor sua liberdade e ficará mais preservada das corrupções e de

estímulos desnecessários que possam gerar hábitos oriundos de desejos que não estão naturalmente em seu no coração.

O hábito acrescenta uma nova necessidade à natureza: eis o que é preciso prevenir. O único hábito que devemos deixar que a criança adquira é o de não contrair nenhum. (...) Preparai a distância, o reino de sua liberdade e o uso de suas forças, deixando em seu corpo o hábito natural, colocando-a em condições de sempre ser senhora de si mesma (ROUSSEAU, 2004, p. 51).

A relação entre este trecho e a noção de independência do homem natural do *Segundo discurso* se manifesta com a ideia de não adquirir nenhum hábito. O homem natural agia por seus instintos e, suprido pela natureza e independente dos demais de sua espécie, era livre. A liberdade é a primeira coisa que o homem natural conheceu e a primeira que Rousseau pretende resguardar em seu aluno, à medida que o faz autossuficiente em tudo que lhe é possível. As manifestações da criança devem ser atentamente observadas e seu choro deve ser reconhecido; todavia, deve-se prestar atenção para que a criança não aprenda a chorar por motivos que não representem sua fraqueza física, ou seja, a criança não deve ser mimada, chorar por *manha*, para que a relação entre ela e as outras pessoas não se torne uma relação de dominação e submissão e que ela possa de fato reconhecer suas fraquezas e confiar nos adultos.

Quem conhece apenas suas necessidades físicas, só chora quando sofre, e isso é uma grande vantagem, pois então sabemos exatamente quando precisa de ajuda e não devemos demorar um minuto a socorrê-la, se possível. Mas se não podeis aliviá-la, tranquilizai-vos sem mimá-la para acalmá-la; vossas carícias não curarão sua dor de barriga. No entanto, ela se lembrará do que deve fazer para ser mimada, e se souber como fazer para que vos ocupeis dela quando quiser, ei-la que se tornou vossa senhora: tudo está perdido (ROUSSEAU, 2004, p. 59).

A ideia de *mimar* pode ser entendida como uma forma de criar uma necessidade que, se não suprida, fará a criança infeliz. Mimadas, antes mesmo que as crianças aprendam a falar já se tornaram escravas dos carinhos alheios e já escravizaram os que

estão no seu entorno. É o fim da liberdade para ambos, e o início da corrupção que não poderá mais ser remediada.

Sobre a linguagem, Rousseau aponta para a necessidade de não forçar o desenvolvimento da fala para que a criança aprenda conforme sua compreensão, sem falar coisas que não pode entender e nem criar significados distintos para as coisas ao seu redor, pois “é um imenso inconveniente ela ter mais palavras do que ideias e saber dizer mais coisas do que pode pensar” (ROUSSEAU, 2004, p. 67). Aqui novamente o autor aponta para a distinção das crianças no campo e na cidade: levadas pela necessidade de se expressar para conseguirem o que desejam, as crianças do campo aprendem mais cedo a falar corretamente, enquanto as da cidade, por só precisarem resmungar para serem atendidas, “tão logo movem os lábios alguém já se empenha em escutá-las; palavras lhe são ditadas que elas repetem mal, e como são sempre as mesmas pessoas ao redor delas, adivinha-se o que queriam dizer, mais do que disseram” (ROUSSEAU, 2004, p. 63-64).

A ideia principal do primeiro livro do *Emílio* é a da compreensão da natureza da criança e a necessidade de adequar as ações do preceptor a essa natureza, de forma a não corrompê-la: “Quando a criança chora, não está se sentindo bem, tem alguma necessidade e procuramos satisfazê-la” (ROUSSEAU, 2004, p. 54). A liberdade natural da criança deve ser preservada em seus movimentos, apenas atentando para que ela reconheça seus limites e fragilidades (Cf. TOMAZELLI, 2011, p. 45). Nesse primeiro momento da vida, a criança não deve poder nada além de suas forças e deve aprender pelo constrangimento de seus limites. O choro não deve ser nada além da manifestação do amor de si, descrito no *Segundo discurso*: a autoconservação é a única preocupação da criança e a pedra de toque da educação nessa fase. O preceptor deve estar atento aos cuidados que dispensa à criança para que não excedam o necessário, evitando assim

adiantar a criança a palavras, gestos e feitos que vão além do que a própria natureza projetou.

O segundo livro é dedicado à segunda infância, a idade da natureza compreendida entre os dois e os doze anos; aqui Rousseau mantém o curso de sua obra na busca pelo caminho traçado pela natureza e pela necessidade de se compreender o ser que se busca educar. “A humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, e a infância tem seu lugar na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança” (ROUSSEAU, 2004, p. 74). Dessa forma, não se adiantaria a educação a ponto de corromper a criança, degenerando-a em um adulto antes do tempo, com sofrimentos, desejos e preocupações que estão além de seu alcance. “Ver a criança em seu próprio mundo, isto é, tratar a criança como criança, evitando assim projetar nela verticalmente o mundo adulto, é uma exigência central feita por Rousseau a todo educador que almeje uma educação autônoma para seu educando” (DALBOSCO, 2011, p. 29).

No *Segundo discurso*, Rousseau trata do equilíbrio entre força e necessidade quando se refere ao desenvolvimento das luzes e, mais adiante, na história da humanidade, quando relata os infortúnios que a espécie sofreu – e sofre – ao desejar além de suas capacidades. No segundo livro de *Emílio*, o autor recupera essas noções para ressaltar a importância de se manter em equilíbrio esses vetores na criança para sua felicidade:

Em que consiste a sabedoria humana, ou o caminho para a verdadeira felicidade? Não exatamente em diminuir nossos desejos, pois, se estivessem abaixo da nossa potência, uma parte de nossas faculdades permaneceria ociosa. (...) Também não consiste em ampliar nossas faculdades, pois, se nossos desejos ao mesmo tempo se ampliassem em maior proporção, tornar-nos-íamos mais miseráveis. Trata-se, pois, de diminuir o excesso de desejos relativamente às faculdades, e de igualar perfeitamente a potência e a vontade (ROUSSEAU, 2004, p. 74).

Para que esse equilíbrio se realize, uma vez que a imaginação ultrapassa os limites da realidade e pode desejar infinitamente, “quanto mais o homem tiver permanecido próximo à sua condição natural, mais a diferença entre as suas faculdades e os seus desejos será pequena e, conseqüentemente, menos distante estará de ser feliz” (ROUSSEAU, 2004, p. 75). A condição natural nada deseja para além da autoconservação. O amor de si regula a existência do homem livre e da criança; o cuidado com o desenvolvimento dos desejos que estão para além dessa faculdade natural não pode ser negligenciado, à custa de toda a liberdade desse homem e da possibilidade de ser feliz.

Rousseau apresenta no *Emílio*, assim como no *Segundo discurso*, um homem livre, independente e solitário moldado pela mestra natureza e as formas de servidão e dominação que o mestre homem se impôs quando passou a se relacionar com os semelhantes de forma a depender deles. A liberdade toma seu espaço na obra, de modo a desenhar as ações que levarão à felicidade: “Quem faz o que quer é feliz quando basta a si mesmo: é o caso do homem que vive no estado de natureza” (ROUSSEAU, 2004, p. 82). Assim, a criança não deve ser dependente para que nunca aprenda a servir e não deseje dominar; segundo o filósofo, “a própria dominação é servil quando depende da opinião” (ROUSSEAU, 2004, p. 80), o que nos remete novamente ao *Segundo discurso*, quando trata da necessidade de estima que os homens passaram a ter.

O único que faz a sua vontade é aquele que não precisa para tanto colocar o braço de outrem na ponta dos seus. Segue-se daí que o primeiro de todos os bens não é a autoridade, mas a liberdade. O homem verdadeiramente livre só quer o que pode e faz o que lhe agrada. Eis a minha máxima fundamental. Trata-se apenas de aplicá-la à infância, e todas as regras da educação decorrerão dela (ROUSSEAU, 2004, p. 81).

A liberdade é o bem supremo que Rousseau aponta como a máxima de sua educação. A criança deve ser educada em e para a liberdade, de forma a expandir suas

forças naturalmente e desejar aquilo que convém às suas possibilidades. Nos casos em que ela desejar o que suas forças não podem alcançar, deve aprender a pedir ajuda sem choramingar e sem se tornar arrogante ou imperiosa (Cf. ROUSSEAU, p. 84-85). A criança deve então ser exposta a situações em que possa ser dona de si, mas também a situações que lhe imponham incômodo, para que não se torne branda demais e aprenda com as intempéries do tempo e as adversidades da vida.

Dir-me-eis que caio no caso daqueles pais aos quais censurava por sacrificarem a felicidade dos filhos em consideração a um tempo distante que pode não chegar jamais. Não, pois a liberdade que concedo a meu aluno compensa-o amplamente dos leves incômodos a que o deixo exposto. Vejo meninos brincando na neve, roxos, trêmulos, mal podendo mexer os dedos. Só depende de eles irem aquecer-se, mas nada fazem; se fossem forçados a isso, sentiriam cem vezes mais o rigores das obrigações do que estão sentindo frio (ROUSSEAU, 2004, p. 85).

Dessa forma, é tarefa educativa não deixar a criança dar asas aos desejos e caprichos, mas, principalmente, é tarefa educativa deixar a criança como a natureza a fez: livre. “Respeitai a infância e não vos apresseis em julgá-la, quer seja para o bem ou para o mal. (...) Ficais alarmados por vê-la consumir seus primeiros anos sem fazer nada. Como? Não é nada ser feliz? Não é nada saltar, brincar, correr o dia todo?” (ROUSSEAU, 2004, p. 119). As obrigações, distanciando a criança do seu curso natural, só a tornarão servil e infeliz: “Ajo para o seu bem no momento presente, deixando-o livre; ajo para o seu bem no futuro, armando-o contra os males que deverá suportar (...). Concebeis alguma verdadeira felicidade para algum ser fora de sua constituição?” (ROUSSEAU, 2004, p.85).

Rousseau atenta para a necessidade de se buscar um equilíbrio entre a liberdade e os incômodos, de forma a não colocar a criança em perigo e também de não lhe mimar, não deixando confundir a liberdade natural com ter o poder de fazer tudo. Acostumar a criança a obter tudo o que deseja é a forma mais segura de torná-la

miserável, uma vez que ela irá crescer e continuará desejando, infinitamente, até que seus desejos sejam do tamanho de sua infelicidade: “primeiro, ele irá querer a bengala que segurais; logo, irá querer vosso relógio; em seguida, irá querer o passarinho que voa; irá querer a estrela que vê brilhando; quererá tudo o que vir. A menos que sejais Deus, como o contentareis?” (ROUSSEAU, 2004, p. 86). Assim se torna a criança uma pequena tirana e lhe entrega como futuro uma vida de infelicidades, pois esta será miserável à mesma medida em que é despreparada para a vida. A fragilidade da infância deve ser respeitada e entendida, e devem-se observar suas necessidades, não os seus caprichos. O que a criança deverá, dentro do necessário, é apenas aquilo que suas forças não alcançam:

(...) vosso filho nada deve obter porque pede, mas porque precisa, nem fazer nada por obediência, mas somente por necessidade. Assim as palavras obedecer e mandar serão proscritas de seu dicionário, e, mais ainda, os termos dever e obrigação; mas as palavras força, necessidade, impotência e constrangimento devem nele ocupar um grande espaço (ROUSSEAU, 2004, p. 89).

Rousseau apresenta a ideia de *educação negativa* e coloca o preceptor como o verdadeiro guia da criança no caminho traçado pela natureza. Não se deve ensinar nada que não seja útil no presente da criança, nem preceito moral, nem a polidez que lhe corromperá a alma: tudo deve estar em conformidade com as necessidades e as forças da criança. Cabe ao preceptor o cuidado de não mimar-lhe nem fazer-lhe as vontades que possam levá-la a entender-se como dominadora, mas também não deve contrariá-la a ponto de ensinar-lhe a escravidão: a necessidade é a medida da educação proposta pela natureza que manterá a criança no curso dessa sábia mestra.

A discussão nesse livro sobre o uso da racionalidade na educação ganha um longo espaço em diferentes exemplos. “De todas as faculdades do homem, a razão, que não é, por assim dizer, senão um composto de todas as outras, é a que se desenvolve com mais dificuldade e mais tardiamente, e é ela que se pretende utilizar para

desenvolver as primeiras!” (ROUSSEAU, 2004, p. 89-90). Das críticas aos pedantes discursos feitos pelos pedagogos às fábulas de La Fontaine, a racionalidade será compreendida como o fim da educação proposta por Rousseau, e não como uma ferramenta para alcançá-la: “A obra prima de uma educação é formar um homem razoável, e pretende-se educar uma criança pela razão! Isso é começar pelo fim, é da obra querer fazer instrumento. Se as crianças ouvissem a razão, não precisariam ser educadas” (ROUSSEAU, 2004, p. 90).

A noção de racionalidade, exposta no primeiro capítulo deste trabalho, condiz com essa noção de razoabilidade apresentada na passagem anterior: longe da noção de razão exata e fria, o conceito de razão em Rousseau deve ser compreendido como dialético, levando em conta a voz do coração - da natureza - e dos ditames da razão, que possa dar ao homem a capacidade de analisar, julgar e escolher aquilo que acreditar ser mais justo em diferentes circunstâncias. A razão, portanto, é o fim dessa educação, não podendo ser instrumento logo nos anos iniciais. Nos dois últimos livros de *Emílio*, em diferentes momentos, Rousseau apontará para o uso da razão na construção da noção de moral. Mas tanto uma como a outra só encontrarão espaço quando outras necessidades mais elementares houverem sido acompanhadas e desenvolvidas em seu tempo certo. Sobre a moralidade das fábulas, o autor escreve a La Fontaine:

Transijamos, senhor La Fontaine. Prometo de minha parte, que vos lerei com discernimento, que vos amarei, que me instruirei com vossas fábulas, pois espero não me enganar sobre seu objeto; mas, quanto ao meu aluno, permiti que não o deixeis estudar nenhuma de suas fábulas, até que me houverdes provado que é bom para ele aprender coisas que compreenderá nem um quarto, e que, naquelas que puder compreender, nunca se enganará e não imitará o malandro em lugar de se corrigir com o pateta (ROUSSEAU, 2004, p. 134).

Nem a racionalidade, nem a moralidade, nem os deveres ou obrigações; entregue apenas às necessidades e às forças dadas pela natureza, a criança perceberá suas fraquezas e será capaz de reconhecer, não a autoridade, mas a força e o constrangimento

como os verdadeiros critérios para julgar o que deve ou não fazer. É a natureza, não a razão, que amadurecerá a criança.

A primeira educação deve ser puramente negativa. Consiste em não ensinar a virtude, ou a verdade, mas em proteger o coração contra o vício, e o espírito contra o erro. (...) Sede razoável e não raciocineis com vosso aluno, sobretudo para fazê-lo aprovar o que não quer, pois levar assim sempre a razão para as coisas desagradáveis só faz torná-la aborrecida e desacreditá-la bem cedo num espírito que ainda não está em condições de ouvi-la (ROUSSEAU, 2004, p. 97).

Outra questão apresentada é a necessidade de proteger a criança da sociedade já corrompida. Rousseau retoma, então, a hipótese de educá-la no campo, longe dos prazeres inúteis e das frivolidades das cidades. Dirigindo-se aos professores de sua época, Rousseau escreve: “temei exercer o papel do tentador, querendo dar à inocência o conhecimento do bem e do mal” (ROUSSEAU, 2004, p. 101). Dessa citação, podemos compreender a importância de proteger a criança dos vícios presentes na cidade e da moralidade precoce, entendidos aqui como o mal que poderia tirar dela, para sempre, a possibilidade de um desenvolvimento moral sadio.

Apesar do cuidado em não inserir a criança em um contexto que possa corrompê-la, seria impossível não apresentar algumas noções das relações entre os homens de seu tempo. Para tanto, Rousseau aponta o caminho dos atos, e não das palavras e dos belos discursos: “Ah! Nada de belos discursos, nada mesmo, nem uma palavra. Deixai que venha a criança: espantada com o espetáculo, ela não deixará de vos fazer perguntas” (ROUSSEAU, 2004, p. 101). O que é experimentado pela criança ficará guardado para sempre em sua compreensão. Daí também a necessidade de se meditar e escolher com cautela as experiências a que se expõe a criança nessa fase da vida: “A ação educacional pedagógica consiste em proporcionar-lhe (à criança) um aprendizado que seja condizente com as ações de seu corpo, visto que cada fase de sua existência

apresenta características específicas, as quais exigem tratamento particular” (TOMAZELLI, 2011, p. 47).

As primeiras lições morais guardam em si o perigo dos primeiros vícios. “Com as convenções e os deveres nascem os enganos e os vícios. A partir do momento em que podemos fazer o que não devemos, queremos esconder o que não devíamos ter feito” (ROUSSEAU, 2004, p.109). Podemos compreender por meio dessa passagem a ideia de estima alheia que Rousseau aponta no *Segundo discurso*: ao apresentar a moralidade precocemente à criança, apresentamos a possibilidade de buscar esconder suas ações ou de mentir para conformar-se à opinião dos outros. O reconhecimento não deve se dar nesse momento da vida por vias as quais a criança não esteja apta a compreender, como é o caso das obrigações, dos deveres e das condutas. Tudo o que fará aquele que tentar moralizar a criança é ensiná-la a mentir e ser escrava das aparências.

Rousseau atenta para a necessidade de a criança confiar em seu mestre, que por sua vez deverá saber ouvir sem punir, prometer sem mentir e ter paciência com a formação de seu caráter e conhecimento. “Quando não se tem pressa de instruir, não se tem pressa de exigir, e ocupa-se o tempo em não exigir nada que não seja pertinente” (ROUSSEAU, 2004, p.112). Podemos perceber que a educação negativa não é apenas não ensinar nada que não seja útil, mas ter, por parte do mestre, a sensibilidade de esperar o tempo certo de ensinar, adequadamente ao tempo da compreensão da criança, bem como impedir que a criança tenha um contato precoce com aquilo que possa lhe prejudicar. A educação pelo exemplo e não pelas palavras deve também esperar o momento em que a criança possa compreender as ações que esperamos que imitem.

Mestres, deixai de fingimentos, sede virtuosos e bons e que vossos exemplos se gravem na memória de vossos alunos, enquanto esperamos que possam entrar em seus corações. (...) O fundamento da imitação entre nós vem do desejo de sempre sair fora de si. Se eu for bem-sucedido, Emílio certamente não terá esse desejo (ROUSSEAU, 2004, p.112-115).

No *Segundo discurso*, Rousseau fala sobre a infância da humanidade como o momento em que os agrupamentos humanos ainda não teriam acontecido, e o homem estaria solitário, dependente apenas de sua conformidade com natureza para suprir suas demandas. Desde que a estima alheia se tornou uma necessidade, o homem saiu de si, de sua unidade completa e harmônica – ainda que como parte de um todo – para buscar no outro algo que não podia dar a si mesmo. A citação acima nos faz compreender a noção de êxito na educação de Emílio, quando este não deseja sair de si sempre: ao manter-se em seu estado de natureza, o homem não é lançado ao outro o tempo todo; isso ocorre apenas onde os homens já são subjugados pela opinião alheia. Esse *lançar-se ao outro* está escrito nas linhas da natureza, mas de uma forma que não tira do homem sua liberdade, e não deve ser apresentado à criança antes que ela própria seja capaz de compreender as relações humanas. “A única lição moral que convém à infância, e a mais importante em todas as idades, é a de nunca fazer mal a ninguém” (ROUSSEAU, 2004, p. 115). Aqui o que a natureza nos deu na forma da piedade é a base de toda noção moral que a criança deve ter e a partir da qual toda virtude pode ser edificada.

Apesar da grande dependência da criança, por ter necessidades muito maiores que suas próprias forças, no *Emílio* a infância da criança pode ser, de certa forma, comparada à infância da própria humanidade quanto às lições morais. No primeiro estágio da humanidade, a moralidade não surgiu ainda, por conta do estado solitário em que o homem se encontra, restringindo sua relação com os demais apenas às situações ocasionadas pela piedade natural. Na infância da criança descrita no *Emílio*, se a única lição moral que se deve ter, uma vez que os agrupamentos são inevitáveis, é não fazer mal a ninguém, podemos entender que nesse momento, apesar do agrupamento, deve-se manter a mesma moralidade da infância da humanidade, pois esse é o caminho natural

(Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 115). Assim, Rousseau mantém sua ideia de seguir a mestra natureza no desenvolvimento do homem, tomando os ensinamentos que devem ser dados como lições que devem seguir o curso traçado por ela.

As noções morais devem ser apreendidas de forma experimental e guiadas pela piedade natural, e não por discursos ou simples imitações que não fazem sentido para a criança. A primeira dessas noções apresentadas no *Emílio* em forma de cena pedagógica é a noção de propriedade, como no episódio das favas¹⁸, no qual Emílio compreende-se dono do produto de seu trabalho e depois compreende a noção de propriedade, quando o jardineiro explica-lhe que ele havia plantado suas favas em um espaço que não era de Emílio, e que isso não era permitido. As noções de propriedade e de justiça apresentadas nessa cena são aprendidas por meio da experiência que nem o mais belo discurso poderia ensinar (Cf. ROUSSEAU, 2004, p.104).

No *Segundo discurso*, Rousseau aponta a criação da propriedade privada como o acontecimento que gerou a sociedade civil e tirou o homem, irreversivelmente, do seu estado natural. Poderíamos, então, entender como contraditório que a primeira lição moral que Emílio deva receber seja justamente a pior instituição que o ser humano criou (Cf. FRANCISCO, 1998, p. 35). Mas, ao ler o episódio, essa contradição se desfaz e compreendemos a forte crítica que Rousseau realiza “acerca daquela instituição e da situação de desigualdade que ela introduz” (FRANCISCO, 1998, p. 36).

¹⁸ Nessa cena, Jean-Jacques intenta ensinar a Emílio a noção de propriedade. Rousseau atenta para a necessidade de introduzir a criança a essa noção por meio de algo que ela mesma tenha construído, que o sentimento de posse parta de seu trabalho, que a criança só diga que é dela o que ela mesma percebe assim pelo seu esforço. Assim, Jean-Jacques leva Emílio a um local no jardim e passam dias a plantar favas (uma espécie de vagem de fácil plantio e cultivo): preparam a terra, regam, esperam que suas favas cresçam. Certo dia, ao se aproximarem do local, percebem que todas elas foram arrancadas. Emílio chora, se desespera ao ver sua obra destruída. Jean-Jacques busca entender o que aconteceu e, ao se queixar com o jardineiro Robert, percebe que eles haviam, ao plantar as favas, destruído outras sementes raras que já estavam plantadas naquele local. Jean-Jacques se desculpa com o jardineiro ao perceber que havia destruído sua obra primeiro, dizendo que irá repor as sementes perdidas e não plantar mais onde já há um dono. Robert alerta que são poucas as terras que não têm donos. Emílio pergunta então ao jardineiro se é frequente que se perca a sua produção, e Robert lhe responde que todos sabem que não devem plantar em uma terra que não é sua. Emílio lhe responde que ele próprio não tem terras. Com a compreensão da ideia de propriedade, Emílio começa a ter a noção das desigualdades, uma vez que alguns têm posses e gozam dos direitos destas, e outros não.

Até esse momento, a criança, que já teria despertado o amor de si, ainda não despertou a piedade natural. Ao ver seu trabalho destruído, Emílio sofre, mas ao perceber que ele mesmo impôs o sofrimento alheio, tem desperta essa característica que o tira de si, assim como a natureza propôs:

Ao pranto e a revolta ruidosos do menino contrapõem-se as queixas mais ruidosas do jardineiro. Também ele pusera na terra seu tempo, sua pena, seu trabalho. Também ele depara com sua obra arruinada. Eis que podemos, a partir deste momento, ver desenrolar-se no menino o movimento de saída de si, comandado pela paixão da piedade natural (FRANCISCO, 1998, p. 41).

Desperta, a piedade natural permite que Emílio compreenda a dor alheia e dê o primeiro passo para a sociabilidade. Essa lição ainda guarda em si a compreensão de que, diante do acolhimento das queixas de ambas as partes, permitido pela piedade natural, pode-se chegar a um acordo harmonioso, que possa manter o concurso de luzes superior aos conflitos gerados a partir da existência da propriedade privada (Cf. FRANCISCO, 1998, p. 43).

Outro exemplo que o autor utiliza sobre como educar sobre o valor dos acordos por meio de atos e não por discursos e sermões, que fariam mais a confusão na mente da criança do que uma experiência válida, é a cena da janela quebrada¹⁹.

Rousseau aconselha ser muito mais educativo: em vez de fazer um longo discurso à criança e consertar logo em seguida o vidro quebrado, não dizer nada a ela, mas também não consertá-lo. Assim, ao passar frio, a criança aprenderia, através da experiência com as coisas (no caso, com o vento gelado que entra em seu quarto), a cautela necessária para agir em outras situações semelhantes (DALBOSCO, 2009, p. 180).

Só após o constrangimento de suas forças diante do frio que sentiria por conta de suas ações a criança recorrerá ao preceptor com um acordo que pudesse ilustrar o seu

¹⁹ Nesta cena, Rousseau imagina que a criança possa ter quebrado uma janela, que, primeiramente foi substituída, mas que ao voltar a quebrar a janela, ela teria sido colocada em um quarto onde não há janelas. Um empregado, previamente instruído, daria então a ideia à criança de propor um acordo com o preceptor, de forma que ela não quebraria mais as janelas. Empenhando a palavra, a criança aprenderia o valor de um acordo e o honraria não por obediência, mas por entender a necessidade de cumprir com sua parte no acordo estabelecido (Cf. ROUSSEAU, 2004, p.107).

entendimento sobre a questão da janela. Ao aceitar o acordo proposto pela criança, o preceptor valoriza sua ideia e esta, por sua vez, aprende o valor do compromisso, ainda que não tenha luzes suficientes em seu desenvolvimento para pensar e decidir por conta própria: “nesta circunstância, a educação argumentativa não tem o mesmo poder de esclarecimento e convencimento como tem os exemplos extraídos da simples funcionalidade das coisas, com seus respectivos riscos, possibilidades e proibições” (DALBOSCO, 2009, p. 180).

Que ideia pensais que a criança terá a partir desse caso, sobre a fé dos compromissos e sobre a sua utilidade? Estarei enganado se houver na terra uma só criança que, ainda não mimada, resolva depois disto quebrar uma janela de propósito (ROUSSEAU, 2004, p. 108).

Aprendendo pelas sensações e pelas consequências no lugar dos discursos e sermões, a criança aprende a calcular seus atos à medida de suas forças, sem mentir, nem dissimular. Não se deve protegê-la em demasia, expondo-a as intempéries da natureza para que se fortaleça com elas; proteger a criança é importante, mas, se for feito em excesso, ela nunca saberá a medida de suas forças e não aprenderá a respeitar seus limites. Necessária é também a atenção à educação de seu corpo, de sua coragem e de seus sentidos – a educação que recai sobre a racionalidade nessa época é julgada como inútil pelo filósofo, uma vez que é do corpo que a criança se utiliza para explorar o mundo, e não sua razão que ainda está em formação. Desse cuidado com o corpo, Rousseau escreve, entre outras cenas, a da corrida e dos doces (Cf. ROUSSEAU, 2004, 174-177), na qual pretende ensinar o valor do exercício físico e da observação à distância, mas também acaba por exercitar a generosidade de Emílio.

Educar o corpo e os sentidos é dar à criança a ferramenta ideal pela qual se desenvolverá no próximo estágio a razão; um corpo sadio, uma percepção aguçada da realidade, uma criança senhora de si, consciente de sua liberdade e dos limites de suas forças são produtos da educação proposta para esses anos da segunda infância.

Supondo, pois, que o meu método seja o da natureza e que não tenha me enganado em sua aplicação, levamos nosso aluno pelo país das sensações até a fronteira da razão pueril; (...) cada idade, cada estado da vida tem a sua perfeição conveniente, o tipo de maturidade que lhe é própria. Ouvimos falar de um homem feito, mas consideremos uma criança feita; o espetáculo será mais novo para nós e talvez não venha a ser menos agradável (ROUSSEAU, 2004, p. 202).

Seguindo assim os rumos da natureza e educando, não um pequeno homem, mas sim uma criança bem formada, chegamos ao terceiro livro, no qual Rousseau apresenta a educação dos doze aos quinze anos, e o desenvolvimento da capacidade intelectual, passando agora dos esforços da necessidade para os da utilidade.

Nem todas as suas necessidades estando desenvolvidas, suas forças atuais são mais do que suficiente para satisfazer as que possui. Como homem, ele seria fraquíssimo; como criança é muito forte. De onde provém a fraqueza do homem? Da desigualdade entre suas forças e seus desejos. (...) Diminuí os desejos e será como se aumentássemos as forças; quem pode mais do que deseja tem força de sobra e certamente é um ser muito forte (ROUSSEAU, 2004, p. 211).

A criança que foi educada no curso natural, tendo seu corpo forte e seus desejos na medida de suas forças, desenvolverá agora a intelectualidade naturalmente. Aqui Rousseau retoma a tensão entre força e necessidade, apresentada já no *Segundo discurso*. Até aqui, são inúmeras as semelhanças entre o homem selvagem e a criança:

(...) tudo que o pode alimentar é bom para a sua idade; se tem sono, deita-se no chão e dorme; por toda parte vê-se cercada de tudo aquilo que é necessário; nenhuma necessidade imaginária a atormenta; nada pode sobre ela a opinião; seus desejos não vão mais longe que seus braços; não apenas pode bastar a si mesma, como também tem mais forças do que precisa (ROUSSEAU, 2004, 212).

A educação segue então o mesmo desenvolvimento que Rousseau imagina para o tipo humano em seu *Segundo discurso*, sendo que, agora, com as forças maiores que as necessidades, a razão terá espaço adequado para se desenvolver de forma plena e não forçosa. Rousseau critica fortemente a ideia de instrução na qual a criança deva parecer sábia, ou falar de coisas das quais não pode entender ou experimentar. Essa educação estaria mais a serviço dos mestres que, preocupados com a opinião alheia sobre seu

trabalho, esmerar-se-iam em tornar a criança douda para exibi-la: “não importa que o que lhe ensina seja útil, contanto que seja facilmente visível” (ROUSSEAU, 2004, p.209). O mundo deve ser explorado pela curiosidade natural e não pela vontade de parecer instruído, porque a primeira vem da sábia mestra natureza, e a segunda vem da corrupção dos homens e de suas opiniões:

Suponde um filósofo relegado a uma ilha deserta com alguns instrumentos e alguns livros, certo de que ele passaria nela, sozinho, o resto de seus dias. Ele já não se preocupará com o sistema do mundo, e com as leis da atração e do cálculo diferencial; talvez durante toda a vida não abra um único livro, mas nunca deixará de visitar a ilha até seu último recanto, por maior que ela seja (ROUSSEAU, 2004, p. 215).

Podemos perceber, na crítica à ideia de *parecer* sábio e agradar a opinião dos homens com suas convenções, a crítica a todo um modelo social que distanciaria o homem de si mesmo, à medida que desenharia para ele um embuste, uma falsa visão do que deveria ser a sociedade, criando não uma nação, mas um grande espetáculo. “A ideia da representação ligada à manutenção das aparências por meio de recursos artificiais conduzia a um modo de vida extraordinariamente corrompido e inautêntico” (DALBOSCO, 2011, p. 33). Podemos perceber também a força que Rousseau dá à ideia de utilidade em sua obra. O objeto de estudo da criança nessa fase é o seu mundo; quando tiver se apropriado dele totalmente, poderá passar às letras. Dessa forma, ela poderá aprender pela sua própria compreensão, e não pela autoridade de quem lhe ensina. Rousseau demonstra num belo exemplo do mestre que tenta fazer seu aluno contemplar o pôr do sol com os mesmos olhos de quem já é capaz de admirar toda beleza do espetáculo da natureza, que este não é, senão, um jeito de se frustrar, uma vez que o aluno ainda não pode estabelecer as mesmas relações, nem apreciar com os sentimentos esse sublime espetáculo.

Não digais à criança palavras que ela não possa entender. (...) Educada no espírito de nossas máximas, habituada a tirar todos os instrumentos de si mesma e nunca recorrer a outra pessoa, a não ser depois de ter reconhecido sua incapacidade,

cada novo objeto ela examina bastante tempo sem dizer nada. Contentai-vos em lhe apresentar de modo correto os objetos; depois, quando virdes a sua curiosidade suficientemente ocupada, dirigi-lhes alguma pergunta lacônica que a coloque no caminho da resposta (ROUSSEAU, 2004, p. 218).

A tarefa educativa, portanto, nesse primeiro momento da idade da força, será a de provocar a curiosidade natural de forma a incitá-la a buscar as respostas, a buscar o conhecimento. As respostas dadas à criança devem alimentar sua curiosidade e não satisfazê-la (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 223). Dessa forma, Rousseau defende a ideia de um saber empírico, e não teórico, do qual a criança possa se aproximar por meio de seu corpo, de suas experiências. “Nunca substitua o signo pela coisa, a não ser quando não é possível mostrá-la, pois o signo absorve a atenção da criança e faz com que esqueça a coisa representada” (ROUSSEAU, 2004, p. 220). O objetivo aqui não é ensinar muitas coisas, mas não deixar que a criança se aborreça com a educação e não deixar entrar na sua mente nenhuma ideia que não seja justa e clara para ela mesma por meio de sua própria vivência (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 221-222).

A idade tranquila da inteligência é tão curta, passa tão depressa, tem tantos outros usos necessários, que é loucura querer que ela se baste para tornar a criança douda. Não se trata de ensinar as ciências, mas dá-las o gosto para amá-las e métodos para aprendê-las quando esse gosto estiver mais desenvolvido. Este é com certeza um princípio fundamental de toda boa educação (ROUSSEAU, 2004, p. 222).

Para ilustrar sua ideia de educar pela curiosidade e pela experimentação do mundo, o filósofo escreve a cena pedagógica do *pato mágico*²⁰ que Emílio vê em uma

²⁰ As reflexões que seguem sobre a cena pedagógica são tributárias das aulas da Prof. Dr. Maria de Fátima Francisco Simões. Nessa cena, buscando preparar Emílio para a compreensão das orientações geográficas e para a construção de uma bússola, Jean-Jacques o leva até uma feira, onde um saltimbanco apresenta um número com um pato de cera flutuante que segue seus comandos como que por mágica. Intrigado com a façanha do mágico, o menino se põe a tentar descobrir o que poderia levar o pato a seguir os comandos e, com a ajuda de Jean-Jacques, consegue entender que o pato é atraído por um ímã. No dia seguinte, os dois retornam à feira e demonstram, na frente de todos, que o menino também é capaz de fazer o truque. Cheio de orgulho por desmascarar o mágico, Emílio é convidado por este para retornar no outro dia e realizar novamente o truque. Todavia, no dia seguinte, o saltimbanco havia mudado o conteúdo do pato e agora Emílio não era mais capaz de realizar os mesmos feitos, sendo ridicularizado pelo saltimbanco. Ao terminar a seção, envergonhados, Emílio e Jean-Jacques vão embora sem compreender o que havia acontecido. No dia seguinte, o saltimbanco vai ao encontro de Jean-Jacques e Emílio e lhes admoesta por seu comportamento: “que há de tão maravilhoso em atrair um pato de cera

feira. Inúmeras lições são apresentadas na cena, mas destacamos aqui em particular a importância de se tornar a ideia compreensível para a criança e de conduzi-la no aprendizado. Também podemos destacar nessa cena a importância de não deixar a vaidade ganhar espaço no desenvolvimento da criança.

Ao voltar à feira na tentativa de desmascarar o mágico, Emílio pensava apenas em si mesmo e no grande feito que atrairia os aplausos da plateia. Novamente podemos comparar esse momento pelo qual Emílio passa com o desenvolvimento humano proposto por Rousseau, no *Segundo discurso*: o desejo de ser admirado faz o homem escravo da estima dos demais, tirando-o de si e lançando-o à servidão. Nessa cena, vemos a possibilidade do surgimento do amor próprio que sufoca o cuidado que Emílio deveria ter com o saltimbanco em função da piedade natural. Nesse momento, ele parecia não se preocupar com o que poderia acontecer ao mágico, mas, quando ele mesmo é ridicularizado, aprende a lição de não deixar sua vaidade guiar seus atos.

Quantas consequências mortificantes atraem o primeiro movimento da vaidade! Jovem mestre, aguardai este momento com atenção. Se conseguirdes dele tirar assim a humilhação, as desgraças, podereis ter certeza de que um segundo demorará muito a acontecer (ROUSSEAU, 2004, p. 228).

O mestre, agindo dessa forma, fará com que o aluno ainda se mantenha em si, sem a necessidade da estima alheia, e, portanto, livre e no curso que a natureza lhe traçou. Tudo deve ser aprendido da forma mais natural possível: “o ar científico mata a ciência” (ROUSSEAU, 2004, p. 229). Retomando a ideia de seu *Primeiro discurso*, Rousseau critica a ciência e seu aprimoramento como uma forma de afastar a

para se querer esta honra à custa do sustento de um homem honesto?” (ROUSSEAU, 2004, p.226). O saltimbanco então conta como obteve sucesso com o pato no segundo dia e diz perdoar Emílio por sua postura, mas não ao professor, que deveria zelar pelo comportamento de Emílio: “Mas o senhor deveria reconhecer seu erro, por que o deixou agir? Já que vivem juntos, o senhor deve-lhe suas atenções, seus conselhos; sua experiência é a autoridade que deve guiar a criança.” Dessa forma, Jean-Jacques diz a Emílio que não deixará que isso aconteça novamente e que ele o advertirá de seu erro antes que o cometa (ROUSSEAU, 2004, p. 227). Em nota, Rousseau escreve que tal discurso deveria ter sido preparado anteriormente pelo preceptor e que o saltimbanco estaria exercendo um papel, de forma a colocar para Emílio a necessidade de ouvir a experiência do preceptor e a autoridade que ela representa.

humanidade de suas próprias características naturais, tornando o homem um ser cada vez mais fraco e submisso aos avanços científicos:

Quanto mais engenhosos são nossos instrumentos, mais grosseiros e desajeitados se tornam nossos órgãos; de tanto juntar aparelhos ao nosso redor, já não os achamos em nós mesmos. (...) Se em vez de colar uma criança aos livros, e a ocupar em uma oficina, suas mãos trabalharão em prol de seu espírito; tornar-se-á filósofa acreditando ser apenas operária (ROUSSEAU, 2004, p. 231).

O aprendizado da criança em relação a sua curiosidade também observa uma estreita relação com a postura do mestre diante de suas perguntas. Rousseau novamente critica as pedagogias que não acompanham o raciocínio do aluno e logo se apressam em dar a resposta para demonstrar conhecimento, sem admitir que o mestre possa não saber a resposta e que talvez, mesmo sabendo, seja melhor colocar o aluno em sua busca.

Talvez seja essa a armadilha mais difícil de evitar para um preceptor. Se, diante da pergunta da criança, procurando somente vos sairdes bem, lhe derdes uma única razão que ela não esteja em condições de entender, vendo que raciocinais com vossas ideias e não com as suas, ela acreditará que o que dizes seja bom para a vossa idade e não para a sua; já não confiará em vós (...). Mas onde está o professor que consente em ficar sem resposta e confessar seu erro diante do aluno? Todos eles têm como lei não admitir nem mesmo os que têm (ROUSSEAU, 2004, p.235).

Essa humildade diante do conhecimento, que Rousseau propõe aos mestres de sua época é, sem dúvida, uma grande revolução no pensamento pedagógico. Podemos imaginar com qual estranheza os mestres leram as palavras que Rousseau dirige a eles quanto ao seu papel na relação de ensino-aprendizagem:

Vede bem que raramente cabe a vós propor o que ele deva aprender; cabe a ele desejá-lo, procurá-lo, encontrá-lo; cabe a vós colocá-lo a seu alcance, fazer habilmente nascer esse desejo e fornecer-lhe os meios para satisfazê-lo. (...) Quando não tiverdes de lhe dar sobre o que lhe dizeis nenhuma explicação que seja boa para ele, não dê explicação nenhuma. Dizei-lhe sem escrúpulos: não tenho resposta para te dar; eu estava errado, deixemos isso de lado (ROUSSEAU, 2004, p. 236).

A busca pela educação a partir da curiosidade e da livre exploração que o aluno deve fazer das coisas, do mundo, daquilo que lhe desperta interesse, é o que preparará seu espírito para as ciências. O mestre deve, para isso, servir de guia de seu aluno, sabendo lhe direcionar por meio de suas ações para o que lhe possa ser útil, sem discursos, sem livros: “Não gosto de explicações em forma de discursos. Os jovens prestam pouca atenção nelas e não as retêm. (...) Odeio livros; eles só ensinam a falar o que não se sabe” (ROUSSEAU, 2004, p.244). A educação, como já exposto, dar-se-á pelas coisas. No entanto, no terceiro livro, Rousseau fará o elogio a uma obra que, por oferecer o melhor tratado de educação natural (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 244), será a primeira a ser lida por Emílio. *Robinson Crusoé* será o único livro da infância, uma vez que nele está expressa a verdade sobre a experiência e sobre a necessidade.

Nenhuma criança deve aprender por uma educação *tagarela*, nem por uma educação erudita que não serve senão aos interesses do amor próprio, da vaidade de ser mais culto que os demais. Assim, a criança aprenderá a dar valor ao que é útil, e não àquilo que custa mais caro, ou ao que é mais elogiado. Robinson Crusoé “teria dado uma atenção muito maior à loja de um cuteleiro do que as quinquilharias de Said. O primeiro lhe parecia um homem respeitabilíssimo e o outro, um charlatãozinho” (ROUSSEAU, 2004, p.247), e é dessa forma que ele espera que seu aluno compreenda a realidade: por meio da experiência e da utilidade, não pelo valor que a sociedade corrompida dá as coisas.

Rousseau busca demonstrar a necessidade do mestre, para bem educar o seu aluno, de observá-lo e de orientá-lo no que for útil. As sutilezas das cortes e os trabalhos admirados mais por sua beleza ou luxo do que por sua engenhosidade ou utilidade pouco importarão ao Emílio que, tendo Robinson Crusoé como exemplo, saberá distinguir entre o essencial e o supérfluo, entre o que está em conformidade com a

natureza e o que não está. O mestre deve tomar aqui o cuidado de não supor os gostos da criança e deixá-la construir seu caminho pelo conhecimento à luz de sua curiosidade, sem que com isso se perca em sentimentos que não deva sentir, nem em vontades que não sejam próprias às que a natureza lhe impõe.

Evitai que, quando a diversão do trabalho toma conta de vós, enquanto isso ela se aborreça sem ter coragem de vo-lo dizer. A criança deve absorver-se completamente da coisa, mas deveis estar inteiramente absortos na criança, observá-la, vigiá-la, sem parar e sem parecer, pressentir antecipadamente todos os seus sentimentos e prevenir os que ela não deva ter (ROUSSEAU, 2004, p. 251).

Ao buscar exemplificar sobre os sentimentos, o preceptor deverá supor na criança a forma como deve educá-la, para sempre preferir o útil ao luxuoso, o simples ao pomposo, Rousseau ilustra a diferença que fará para Emílio um jantar fino em meio às mulheres da nobreza, com pratos rebuscados e talheres de prata, e um jantar no campo à mesa de um homem simples e sua família. “Não é duvidosa a escolha de Emílio, pois ele não é nem tagarela, nem vaidoso; ele não suporta o constrangimento e nenhum de nossos pratos finos lhe agrada” (ROUSSEAU, 2004, p. 256). A ausência da vaidade, que nunca teve espaço no coração da criança, fará com que escolha sempre o útil e simples, sem se importar com a opinião alheia. Os grandes banquetes e todos os rituais da nobreza lhe parecerão estranhos e inúteis.

É por meio das festas camponesas, por exemplo, que se estabelece um espaço propício para as relações realmente afetivas, sinceras e justas, onde a sensibilidade possa ser aguçada. Se no teatro alguém vive no nosso lugar e se apresenta num tablado acima de todos e para quem todas as atenções devem voltar, na festa popular, todos participam igualmente e se divertem em danças coletivas numa fusão completa de cores, gestos, faces, figuras e condição material, convergindo as atenções para si mesmos (PAIVA, 2007, 330).

A oposição entre os divertimentos do campo e da cidade, as festas camponesas e os teatros da corte expressam a tensão entre o *ser* e o *parecer*, e o desenvolvimento sadio das relações entre os homens e as relações deturpadas pelo apreço exagerado de si

mesmo. Assim, quanto mais negar os frutos da humanidade corrompida, mais estará acolhido por sua natureza e pela paz que ela permitirá permanecer – e não surgir – em seu coração. Todavia, a saída do estado de natureza é inevitável:

Ao sairmos do estado de natureza, forçamos nossos semelhantes a saírem também; ninguém pode nele permanecer apesar dos outros, e já seria realmente sair querer permanecer, dada a impossibilidade de nele viver; pois a primeira lei da natureza é a própria conservação. Assim se formam aos poucos na mente da criança as ideias das relações sociais, antes até que ela possa ser membro ativo da sociedade (ROUSSEAU, 2004, p. 258-259).

Emílio perceberá as relações entre os homens e será instruído a se colocar nelas por meio do trabalho. Rousseau critica fortemente a corte, que vive de usurpar o trabalho das pessoas, comparando-a a ladrões (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 262). No *Segundo discurso*, é apresentada a saída dos homens de um estado solitário para uma associação entre semelhantes por conta das necessidades que não podiam mais suprir sozinhos; Emílio nunca viveu sozinho, mas também nunca devotou esforço para as necessidades alheias, nem para suas opiniões: vive com outros, mas ocupa-se de si mesmo até o momento em que escolherá uma profissão e se colocará na sociedade com e para os semelhantes.

De todas as ocupações que podem fornecer sustento ao homem, a que mais nos aproxima do estado de natureza é o trabalho manual; de todas as condições, a mais independente da sorte e dos homens é a do artesão. O artesão só depende do seu trabalho, é livre (ROUSSEAU, 2004, p. 262).

Apesar de ser bem-nascido, Emílio não será educado para amar os títulos da nobreza e se curvar diante das honras concedidas por esta, fazendo com que ele nunca tenha “a necessidade de ser covarde e mentiroso diante dos grandes, dócil e rastejante diante dos patifes, vil e complacente para com todos. (...) [A] opinião dos outros não vos atinge; não tendes de fazer corte a ninguém” (ROUSSEAU, 2004, p.265). Ele ganhará seu sustento do ofício que aprender e assim poderá estar em sociedade, mas se manter

livre de sua corrupção. Assim Rousseau explica sua preferência pelo ofício que seu aluno escolherá:

O ofício que eu preferiria que fosse do gosto do meu aluno é o de marceneiro. É limpo, é útil, pode ser feito em casa; cansa suficiente o corpo; exige do trabalhador habilidade e inteligência, e a elegância e o gosto não estão excluídos da forma das obras que a utilidade determina (ROUSSEAU, 2004, p.271).

Mestre e aluno irão juntos se tornar aprendizes do ofício que fará de Emílio um homem que se possa entender útil à sua sociedade. As ideias e os juízos se formam cada vez mais em seu espírito e logo fará comparações e buscará entender sobre o mundo que o cerca e sobre as desigualdades que ele encerra. As paixões se aproximam cada vez mais e agora, perto de seus quinze anos, ele está pronto para compreendê-las sem a elas sucumbir, pois seguiu o curso da natureza e tem em si mesmo tudo que lhe é necessário.

Os próximos livros do *Emílio* podem ser entendidos como um projeto de Rousseau para despertar as paixões no ser humano sem que elas possam corromper as características naturais. Como já dito anteriormente, o amor de si e a piedade natural são a essência dessa natureza humana que teria se degenerado em amor próprio por conta da necessidade da estima alheia e se corrompido na sociedade civil inaugurada com a criação da propriedade privada. A questão que Rousseau parece enfrentar nas páginas dos livros IV e V é como colocar o homem diante dos outros, diante do despertar de suas paixões em relação aos demais de sua espécie, sem que estas sejam capazes de silenciar a voz da natureza em seu coração.

3-2 O MESTRE HOMEM E A SAÍDA IDEAL DO ESTADO DE NATUREZA

Nos últimos dois livros do *Emílio*, os personagens, que até então eram apresentados nas cenas pedagógicas apenas para ilustrar as ideias de Rousseau, parecem

assumir a cena tão vivamente ao ponto de tornar as ilustrações a própria obra. Essa mudança na forma de narrar os progressos da educação no livro se dá, segundo o próprio autor, por conta da necessidade de mostrar ao leitor um Emílio que ele jamais poderá ver na sociedade tal como se encontra: quanto mais avança a idade de Emílio, menos ele parece com os jovens que Rousseau pode ver em sua época, pois a idade das paixões que se desenha agora é também a idade em que mais facilmente se verá a irreversível corrupção do coração humano. Podemos também compreender o esforço de Rousseau, dado essa disparidade entre a realidade e sua obra, em apresentar o mestre e aluno em ação, para que seu leitor possa imaginar com ele suas máximas sendo aplicadas.

Ao contemplá-los em ação, ele será levado a concluir, com o auxílio da razão e do coração, que tais máximas são verdadeiras. Será levado, em outras palavras, a “sentir” sua verdade, pois assim fazendo sobreviria nele seu “consentimento” a elas, uma forma de adesão que o disporia a levá-las à prática. Ele seria convencido, pela razão, e adicionalmente persuadido, pelo coração, da verdade delas (FRANCISCO, 2011, p. 135).

Nesse livro, Jean-Jacques se lança à delicada tarefa de educar as paixões de Emílio. Partindo da ideia de que as paixões não são estranhas ao ser humano, mas sim sua *essência*, elas devem ser despertadas e direcionadas, a fim de manter o curso da natureza e fazer o homem assumir sua responsabilidade em sua própria construção.

Nossas paixões são o principal instrumento de nossa conservação. Portanto, é uma tentativa tão vã quanto ridícula querer destruí-las; é governar a natureza, reformar a obra de Deus. (...) nada de semelhante está escrito no coração humano e o que Deus quer que um homem faça ele não manda outro homem dizer, ele próprio o diz e o escreve no fundo de seu coração (ROUSSEAU, 2004, p. 287).

Educar moralmente implica em orientar as paixões. O ardor da idade tende a tornar o adolescente indisciplinado, mas tal ardor está longe de ser um obstáculo à educação. Rousseau entende que ele tem um papel central no processo educativo. É sua base, e de suas primeiras afeições advêm os primeiros laços que o unem a sua espécie e à própria noção de humanidade (CENCI, 2011, p.162).

Aqui percebemos claramente que Rousseau aponta para o sentido que a própria natureza, ao colocar as paixões no coração no homem, o lança e direção aos seus semelhantes. Dessa forma, podemos entender que as associações e a moralidade são o estágio que se segue do estado de natureza, mas que não são a ele contraditórias. A saída da natureza também está inscrita no coração do homem e, ouvindo novamente a voz do coração e seguindo a razão, a educação das paixões descrita na obra levará o homem a conhecer e entender sua essência. Mas como conhecer os homens? Aqui percebemos

uma alteração metodológica significativa no âmbito da educação moral (...). O caráter solitário e isolado do educando em sua infância, cuja relação predominantemente se dava com a natureza mediada pela ação condutora do educador adulto, é substituída pela experiência de outrem, ou seja, pela interação que o jovem estabelece e deve estabelecer agora com a multiplicidade dos homens (DALBOSCO, 2011, p. 36).

A sociedade corrompida não pode ser apresentada como uma fonte de conhecimento para esse fim e é, antes de tudo, um perigo para um coração que não entenda as paixões e os homens. Conhecer as cidades e os povos também não deve ser anterior ao conhecimento dos homens, pois a corrupção destes impedirá a compreensão do que a natureza ditou para o ser humano.

Rousseau dedica uma longa parte de seu texto à compreensão do que teria a natureza projetado para o ser humano quanto a nossa relação com os demais e nossa necessidade de unirmo-nos uns aos outros: “A fraqueza do homem o torna sociável e as nossas misérias comuns nos levam a humanidade. (...) Assim, de nossa imperfeição nasce nossa frágil felicidade” (ROUSSEAU, 2004, p. 301). O isolamento não é adequado ao homem sadio, uma vez que a natureza o fez da forma que é para que se unisse aos demais. Mas como colocar Emílio em contato com os homens, sem corrompê-lo com as paixões degeneradas?

Conforme o *Segundo discurso*, a necessidade de estima alheia que surge das primeiras comparações que os homens fizeram entre si haveria fermentado o amor de si e o transformado em amor próprio. Agora, no *Emílio*, Rousseau retoma essa ideia, mostrando como a experiência com homens corrompidos não fará com que o aluno conheça o homem, e sim a decadência. A realidade é por demais perigosa e, por esse motivo, a educação das paixões começa com o entendimento do homem por meio da História e pelo despertar das paixões na ordem que a natureza traçou.

A extensão da inocência de Emílio concede-lhe a possibilidade de tirar proveito de sua sensibilidade nascente e depositar em seu íntimo as primeiras sementes de humanidade. O primeiro sentimento que o adolescente tem é o de amizade (...) e sua imaginação intocada mostra-lhe que possui semelhantes (...). Guiado pela natureza, ele é conduzido a ter paixões ternas, afetuosas, e caminha para ligar-se aos seus semelhantes (ESPÍNDOLA, 2007, p. 84).

Nesse momento do desenvolvimento, a amizade terá um papel importante, uma vez que, segundo Rousseau, a natureza nos prepara para senti-la antes do amor: “a espécie o afeta antes que o sexo” (ROUSSEAU, 2004, p. 300). A amizade é também a consolidação da piedade natural, pois a alegria e o sofrimento do amigo são também seus. Esse despertar para o outro envolverá a compreensão da condição humana, da miséria, do sofrimento alheio; as tristezas do mundo preparam a alma do aluno para a solidariedade e para a humildade, mas também para o entendimento da espécie, de nosso destino e da possibilidade dos infortúnios. Rousseau critica fortemente as criações que evitam todo tipo de sofrimento à criança e que escondem as misérias do mundo dos jovens: tentado poupá-los, os desarmam para enfrentar sua própria condição. Todavia, o mestre não deve apresentar um espetáculo de horrores, pois este também não é o homem e endurecer o jovem também é desprepará-lo (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 317).

A tensão entre o *parecer* e o *ser* merece especial atenção na educação das paixões. A opinião dos homens e suas máscaras devem ser compreendidas por Emílio

para que este, ao se comparar com os demais – uma vez que para Rousseau essa comparação é inevitável –, ao invés de despertar o amor próprio, desperte por esses homens a piedade (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 326), pois, entendendo a essência do homem, só caberia lamentar seu destino em meio a tanta opressão e escravidão. Mostrar o homem para além de suas máscaras: eis a delicada tarefa que o preceptor agora enfrenta.

A História será o caminho que Rousseau encontra para realizar tal tarefa, mas ela deve ser cercada de cuidados. É preciso uma seleção que possa fazer o aluno aprender sobre a humanidade sem desejar nada além do que é natural e a se apiedar da triste caminhada que tornou os homens escravos de seus desejos. Deve-se mostrar mais os homens que as ações na História, e aqui o elogio a Plutarco mostra a necessidade de entender a História a partir de uma perspectiva humana que saiba dar o devido cuidado ao cotidiano dos personagens: “A fisionomia não se revela nos grandes traços, nem o caráter nas grandes ações; é nas bagatelas que se descobre o temperamento” (ROUSSEAU, 2004, p. 333). Aqui podemos novamente perceber a predileção de Rousseau por uma educação de exemplos e não de discursos; a aproximação de Emílio aos homens da História o levará a comparar-se e a educação que busca o método no exemplo e os conteúdos na natureza fará com que ele sempre volte preferindo a si mesmo, uma vez que não deseja para além de suas necessidades e sabe o valor da liberdade. Todavia, ao comparar-se e preferir-se, não deve colocar-se acima da humanidade, pois dessa forma a vaidade acabaria por sufocar a piedade (Cf. ROUSSEAU, p. 340).

Enquanto disposição natural, a piedade é o que nos lança para fora de nós, o que permite as virtudes e também é a base para a educação moral, uma vez que ela nos dá a compreensão do outro, e é vivendo com os demais que as questões morais se afiguram

como objeto da educação do jovem. Sendo educado pelos caminhos da natureza, Emílio encontra-se, analogamente, no mesmo momento em que a humanidade parece ter parado de ouvir a voz do coração, que fora abafada pelas opiniões e paixões. O cuidado nessa fase de seu desenvolvimento é para que ele possa continuar no mesmo caminho que a mestra natureza lhe traçou, mas agora é preciso usar a imaginação e traçar um novo rumo, para que esse novo homem seja, ao mesmo tempo, fruto da natureza e sua própria vontade e razão:

querendo formar o homem da natureza não se trata por isso fazer dele um selvagem e relegá-lo ao fundo dos bosques, mas, envolvido num turbilhão social, que ele não se deixe arrastar nem pelas paixões nem pelas opiniões dos homens; veja ele pelos seus olhos e sinta ele pelo seu coração; não o governe nenhuma autoridade, exceto a da sua própria razão (ROUSSEAU, 2004, p. 356).

Empreendendo então o caminho para esse novo homem, Rousseau atenta para o desenvolvimento e compreensão das ideias abstratas como um dos primeiros passos para além da natureza. As ideias que agora serão apresentadas ao Emílio deverão respeitar o desenvolvimento de suas luzes (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 363): conhecendo o corpo, a matéria e a natureza, ele será apresentado ao arquiteto dessa maravilhosa obra.

As noções de Deus e de religião são apresentadas na obra por meio de *Profissão de fé do vigário saboiano*. Em uma longa explanação da sua experiência em relação ao divino, o personagem desenha a compreensão de religião de Rousseau, aproximando as noções de Deus e de natureza, ressaltando em diversos momentos a necessidade de ouvir a voz do coração e seguir os desígnios que ela aponta a cada um, pois é lá que está a verdade (Cf. ROUSSEAU, p. 376). A religião natural, apresentada nessa passagem é, para Rousseau, a única que será alcançada pela razão, se deixarmos de lado as convenções e opiniões dos homens (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 449). A apresentação de Deus aqui nada mais é do que a compreensão da natureza e da essência do homem:

Deus é o escritor das palavras no coração humano, é ordem, o princípio inteligente que ordena toda a natureza e que escolheu um caminho para a humanidade.

Na carta de Rousseau ao Monsenhor de Beaumont, justificando sua escrita de *Profissão de fé do vigário saboiano*, podemos perceber como o filósofo aproxima a noção de Deus da noção de natureza e como seu método, ao buscar os desígnios da natureza, busca, ao mesmo passo, seguir os desígnios de Deus. Assim explica sua obra e defende-se das acusações feitas pelo Monsenhor de Beaumont à sua suposta vontade de destruir a fé:

O princípio fundamental de toda moral sobre a qual raciocinei em todos os meus escritos (...) é de que o homem é um ser naturalmente bom, amando a justiça e a ordem; que não há perversidade original no coração humano e que os primeiros movimentos da natureza são sempre retos. Fiz ver que a única paixão que nasce com o homem, a saber, o amor de si, é uma paixão em si mesmo indiferente ao bem e ao mal, que não se torna boa ou má a não ser por acidente e segundo as circunstâncias nas quais se desenvolve. (...) Hoje, no célebre século da filosofia, da razão, da humanidade, por haver proposto com circunspeção, e mesmo com respeito e por amor ao gênero humano, algumas dúvidas fundadas na glória do Ser supremo, o defensor da causa de Deus, difamado, proscrito, perseguido de Estado em Estado, de asilo em asilo, sem consideração por sua indigência, sem piedade por suas enfermidades, com uma obstinação jamais dirigida contra algum malfeitor, e que seria bárbara mesmo contra um homem de saúde, tem água e abrigo negados em quase toda a Europa (ROUSSEAU *apud* FORTES, 1996, p. 12-17).

A partir da citação da carta escrita por Rousseau em sua defesa, percebemos que, ao colocar sua obra como uma busca pela natureza humana e descrever-se como “defensor da obra de Deus”, o filósofo nos aponta para uma compreensão da religião como o reconhecimento da divindade na própria ordem natural. As palavras de *Profissão de fé do vigário saboiano* buscarão, portanto, aproximar as noções de Deus e natureza, o que pode nos levar a compreender essa passagem como uma tentativa de validar o percurso da educação proposta por Rousseau a partir de um princípio universal.

O personagem místico do romance *Emílio* é, por assim dizer, um apóstolo da religião do homem. Credo universal que dispensa as revelações, os dogmas, o aparato cerimonial e todo o jogo de aparência para defender uma comunicação individual do ser humano com a Divindade por meio do sentimento interior. A consciência tende a seguir a ordem da Natureza e não há melhor guia para os assuntos de interesses imediatos e reais, até porque ela fala direto ao coração. Fala das verdades eternas que se resumem no amor à humanidade, à liberdade, à justiça e ao belo moral (PAIVA, 2007, 331).

A constatação da atividade e passividade na natureza, partindo da compreensão da razão e da matéria, leva Rousseau, na voz do vigário, a crer que deve haver um entendimento que arquiteta e move a matéria da natureza. Dada a perfeição que se move, deve haver uma vontade inteligente por trás da harmonia da natureza. “O ser que quer e que pode, o ser ativo por si mesmo, o ser, enfim, qualquer que seja ele, que move o universo e ordena todas as coisas, chamo-o Deus” (ROUSSEAU, 2004, p. 390).

O feliz acontecimento de nascer homem e perceber essa Vontade que move a existência também nos dá o poder de comparar o homem e a natureza. O questionamento feito por Rousseau nas palavras do vigário levará à reconstrução do *Segundo discurso* no *Emílio*, em busca da origem do mal da espécie humana. Como o homem, parte dessa natureza perfeitamente arquitetada por Deus, teria se degenerado em caos?

A resposta a esse questionamento encontra eco nos primeiros discursos. O abuso de nossas faculdades naturais nos tornou infelizes. A perfectibilidade, dada pela natureza para nossa conservação e harmonia, levou-nos à construção de tudo que nos afastou do bem e o desenvolvimento das artes e das ciências, os progressos desenfreados da razão, colocaram-nos, irremediavelmente nesta sociedade, longe de nossa essência, silenciaram nosso coração e nos lançaram a toda espécie de injustiça (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 398).

Nos primeiros discursos, Rousseau se utiliza da imaginação para voltar à natureza; no discurso do vigário, ele examina agora o coração humano; em um mergulho dentro de si, ele busca ouvir as palavras que Deus – ou a natureza – teria colocado para que, ouvidas, conduzissem o homem à felicidade. “Quanto mais me volto para dentro mim mesmo, quanto mais me consulto, mais leio estas palavras escritas em minha alma: *Sê justo e serás feliz*” (ROUSSEAU, 2004, p. 399).

Ao ouvir essas palavras do coração, o vigário apresenta a moralidade como um elemento a ser examinado: no *Segundo discurso*, Rousseau parece apresentar um homem solitário por natureza, mas agora a felicidade do homem aparece atrelada à justiça; a necessidade de ser justo só faz sentido na presença de outros, e a moralidade tornar-se-á uma questão da educação quando o jovem precisar entrar em contato com os demais. A aparente contradição entre o homem solitário por natureza do *Segundo discurso*, e a justiça necessária à felicidade humana apresentada pelo vigário no livro IV de *Emílio* encontra sua solução na *piedade natural* que, como uma inclinação inata ao outro, levar-nos-ia à justiça como um caminho para encontrar o que a natureza deseja, uma vez que esta nos deu a consciência: “Existe, pois, no fundo das almas, um princípio inato de justiça e de virtude a partir do qual, apesar de nossas próprias máximas, julgamos nossas ações e as de outrem como boas ou más, e a esse princípio dou o nome de consciência” (ROUSSEAU, 2004, p. 409). Essa possibilidade de se apiedar do sofrimento alheio nos leva à consciência moral e a possibilidade de julgamento.

Seguindo a determinação desta piedade, o ser humano, mesmo no estado de natureza, é levado a fazer a outrem somente aquilo que deseja que seja feito a si mesmo, convertendo-se este mandamento assim: “*Alcança teu bem com o menor mal possível para outrem*”, o que é válido para a fundamentação da moral que carecem os homens em seu convívio social (DIONIZIO NETO, 2010, p. 71).

Sabemos o que pode infringir sofrimento e condenamos tais atos; nossa sensibilidade nos inclina à justiça e não é por acaso que a primeira lição moral que

Emílio recebe, antes mesmo de ser apresentado ao convívio social, é a de não fazer mal a ninguém. A piedade, portanto, nos direciona ao convívio de forma harmônica e se há injustiça entre os homens é porque estes deixaram de ouvir a voz da natureza em seu coração por conta de suas próprias obras.

Ao escrever que Deus nos dá a consciência para amar o bem, a razão para conhecê-lo e a liberdade para escolhê-lo (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 417), Rousseau retoma a necessidade de ouvir o coração, ouvir a natureza e o que ela prescreve para cada homem: “(...) fechei todos os livros. Deles um só há que está aberto a todos os olhos: é o da natureza. (...) Ninguém tem desculpa para não ler: pois ele fala a todos os homens em língua inteligível a todos os espíritos” (ROUSSEAU, 2004, p. 438). A necessidade humana de ouvir o coração leva à crítica das religiões fundamentadas não na natureza, mas sim nas opiniões dos homens, que disputam a autoridade de dizer a verdade sobre Deus, quando qualquer um que não foi arrastado pelos vícios poderia fazê-lo sozinho:

Mesmo que tivesse nascido em uma ilha deserta, que não tivesse visto outro homem além de mim mesmo e não tivesse aprendido o que aconteceu antigamente em outra parte do mundo, exercitando a minha razão, cultivando-a, fazendo bom uso das faculdades imediatas que Deus me dá, aprenderia sozinho a conhecê-lo, amá-lo, a amar suas obras, a querer o bem que ele quer e a cumprir para agradá-lo todos os meus deveres na terra. O que todo o saber dos homens me ensinará mais? (ROUSSEAU, 2004, p. 438).

A crítica às religiões, aos sacerdotes que tomam para a si a voz de Deus, é claramente percebida na passagem ao entendermos que, mesmo sem ninguém – assim como o homem na natureza –, é possível ouvir a voz do coração e lá encontrar a verdade, sem nunca ter estudado as filosofias e as teologias. A simplicidade do coração é o caminho para a verdade da natureza e para a felicidade do homem. As críticas se acumulam contra a ideia de um Deus que escolhe um povo ou que condena os que não conheceram em vida o sofrimento, aos que se intitulam iluminados, às traduções das

escrituras. Ao longo do texto, Rousseau vai construindo sua noção de religião natural, criticando os construtos sociais e históricos que teriam levado também as religiões à mesma degradação em que se encontra o homem: na tentativa de parecer ser o que não é, de se colocar acima das demais, as religiões se afastam cada vez mais de Deus, cada vez mais da Natureza.

Após *Profissão de fé do vigário saboiano*, Rousseau retoma seu raciocínio sobre as ideias abstratas e o desenvolvimento da Razão; a compreensão da ideia de Deus e da ideia de religião que se desenvolve no aluno abre caminho para as noções de moral e civilidade que antes não eram possíveis. As ideias abstratas que se desenham no horizonte de Emílio o inclinam ao raciocínio, à reflexão; aqui Rousseau novamente compara seu aluno com os demais jovens que, na idade da razão, da ordem, só parecem ser atraídos pela desordem, enquanto Emílio, criado em liberdade, pode agora desenvolver as luzes no tempo certo, sem lhe ser custoso, sem ter o desprazer da lembrança de lições maçantes e catecismos inúteis ao seu espírito (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 452).

A idade em que Emílio se encontra é a ideal para a educação moral, uma vez que é nela que a natureza coloca a principal inclinação ao outro: a necessidade de reprodução da espécie coloca os seres em busca de uma parceira e logo chegará a hora de Emílio. Rousseau atenta para a necessidade de o preceptor estar alerta a esse momento, para que sua obra não seja perdida pela corrupção dos homens; Emílio se manteve puro até aqui e essa é a idade do maior perigo para seu coração. Encontrar a mulher certa não será tarefa fácil e as mulheres erradas para Emílio se encontram em toda parte, com diferentes atrativos e com o abismo do amor próprio a seu alcance – e agora, como um sonâmbulo que anda ao lado desse abismo, Emílio ainda não entende os perigos que o cercam. O preceptor deve, então, ainda que sempre conduzindo seu

aluno, mudar a postura para ganhar não somente a confiança de Emílio, mas para ser para ele um exemplo de homem, um confidente seguro que possa orientá-lo no caminho das paixões, para que não se perca em meio a tantos e diferentes estímulos que sua alma agora recebe com esse despertar para o sexo.

Não luteis contra seus desejos com aridez; não sufoqueis vossa imaginação, orientai-a para que não gere monstros. Falai com ele de amor, de mulheres, dos prazeres (...) nada poupeis para vos tornar seu confidente, só com essa condição tornar-vos-eis realmente seu mestre (ROUSSEAU, 2004, p. 467).

No momento da obra em que o preceptor anuncia a seu aluno todos os percalços que teve para manter sua educação impecável, para mantê-lo no curso da natureza (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 464), a transição entre a educação ditada pela mestra natureza para que será escrita pelo do mestre homem fica mais clara. Esse talvez seja então o momento mais evidente da passagem do que há de natural a ser feito com a criança para a desnaturação planejada pelo homem, a partir dos ditames da razão guiada pela voz do coração. A partir daqui, Emílio se coloca sob as decisões do preceptor por livre vontade, por escolha, pois confia nele para buscar sua felicidade. Conduzido pela arquitetura da educação prescrita pela natureza, mas executada pelo preceptor, entrega-se aos cuidados do mestre homem por reconhecer sua incapacidade de lidar com os perigos que a vida em sociedade lhe apresenta. Mantendo o curso da educação pela necessidade e pelo constrangimento, Emílio agora se encontra na posição de ser aconselhado para estar protegido de suas próprias paixões e para alcançar a felicidade nos empreendimentos com sua futura mulher. Emílio possui então razão para julgar suas forças e agora a empregará para conhecer a sociedade:

Feito para viver com os homens, deve conhecê-los. Conhece o homem em geral, falta-lhe conhecer os indivíduos. Sabe o que se faz na sociedade, falta-lhe ver como se vive nela. (...) Assim como há uma idade própria para o estudo das ciências, também há uma para bem compreender os costumes do mundo (ROUSSEAU, 2004, pp. 470-471).

O trecho nos leva a compreender que, aos vinte anos, Emílio será apresentado aos costumes e que sua educação pregressa, aliada ao cuidado do preceptor em introduzi-lo ao mundo civil, construirão um homem que cumprirá, não apenas com o que a natureza espera, mas também com aquilo que a sociedade necessita desse novo homem. Todavia, nesse novo campo, a natureza não mais ditará o caminho a ser percorrido. Ao se referir à infância de Emílio, o preceptor reflete: “Na época eu não educava, preparava-o para ser educado” (ROUSSEAU, 2004, p. 479). Ao seguir o curso da natureza pela educação negativa, o preceptor, ao *não educar*, resguardou o coração e a mente de seu aluno para a educação que poderia torná-lo um homem, não mais aquele homem natural, mas um homem que poderia sofrer a desnaturalização, de forma a não incorrer no mesmo erro que Rousseau aponta no *Segundo discurso*. Em outras palavras, o mestre homem assume completamente o campo da educação e da formação desse homem saído das mãos da natureza e inicia-se a formação do homem social.

A moral e a política que se desenvolverão a partir disso terão como campo o conhecimento e o respeito à mulher que possa ser amada por Emílio e a compreensão dos povos e suas organizações públicas, que o aluno aprenderá nas viagens que realizará com seu preceptor. Só agora serão apresentadas as sociedades, pois Emílio se tornou capaz de julgá-las sem corromper-se com as opiniões que nelas encontrará. A construção do imaginário de uma mulher ideal – que recebe o nome de Sofia – fará com que Emílio compare as mulheres que encontra na sociedade e sempre prefira sua imagem de mulher. Esse ideal, cuidadosamente pensado pelo preceptor, permitirá que Emílio não apenas seja desviado dos perigos que as demais mulheres representam, como também que ele possa reconhecer e amar as qualidades dessa mulher construída. No texto do livro V, Rousseau declara que, assim como o saltimbanco do pato mágico, essa mulher apresentada também é um recurso previamente arquitetado pelo preceptor,

uma vez que ele já sabe de sua existência e do caminho ideal para aproximar Emílio de sua futura amada (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 610).

A descrição que Rousseau faz da apresentação da sociedade e das mulheres a Emílio por meio de uma viagem a Paris merece especial atenção na educação do gosto. A formação do corpo e da razão fará com que Emílio seja um homem preparado para seus deveres, mas a alma também precisa ser alimentada com outra sutil substância, que remete ao que agrada sua espécie.

Estudando os homens por seus costumes no mundo, como antes o estudava por suas paixões na história, terá muitas vezes ocasião de refletir sobre o que agrada ou choca o coração humano. Ei-lo filosofando sobre os princípios do gosto (...). [O] gosto é a faculdade de julgar o que agrada ou desagrada o maior número (...). O gosto só se aplica a coisas indiferentes ou no máximo com um interesse de entretenimento. (...) [T]em regras locais, é natural a todos os homens mas nem todos o tem na mesma medida. (ROUSSEAU, 2004, p. 490-491)

Ao educar o gosto de Emílio, Rousseau apresenta um tópico da educação que se coloca para além da natureza, dado que o gosto não se inclina mais para as necessidades dos homens e sim para seu deleite. O cuidado aqui reside em buscar educar o gosto por meio de coisa que não afaste nem contrarie sua primeira educação.

(...) a Natureza constitui, no pensamento do filósofo, uma ideia reguladora a partir da qual se podem medir os graus de afastamento e aproximação de cada linguagem em relação à ela e, conseqüentemente, o grau de deterioração que ela encerra. Nessa leitura, é atribuído ao teatro clássico francês o maior grau de afastamento em relação à unidade da Natureza (FREITAS, 2007, p. 114).

O verdadeiro belo deve vir da natureza assim como o verdadeiro modelo de gosto (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 492). Assim, o luxo e o mau gosto são inseparáveis e Emílio nunca terá olhos para serem agradados pelas pompas das cortes; Rousseau aponta ainda para a formação do gosto por meio da convivência, das conversas, o que o leva a criticar novamente os círculos de Paris, corrompidos por todo tipo de opinião,

pela tagarelice das academias, pela dependência sem fim que os homens impuseram uns aos outros e a si mesmos (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 496) A leitura dos clássicos antigos, o teatro, a poesia educarão o gosto de Emílio sem degenerar sua natureza e o prepararão para ver a beleza na simplicidade. Rousseau dialoga com o leitor sobre a questão do gosto por meio de uma especulação sobre a riqueza, imaginando o que faria ele se fosse rico e quais seriam seus hábitos e gostos. Ao final dessa construção, constata-se que, na riqueza e na pobreza, o bom gosto é a simplicidade e aquilo que não nos tira nem a liberdade, nem a inclinação pela natureza (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 498-513). Constituído o gosto de Emílio, simples e que não busca nada além do belo natural, é de se imaginar que a mulher ideal não esteja na cidade, mas sim no campo. Então, com o gosto mais bem formado pela instrutiva viagem a Paris, partirão, aluno e preceptor, em busca da alma que possa completar os sonhos de Emílio e projeto – da natureza e de seu preceptor – como homem.

A mulher aparece na educação de Emílio quando este precisa ser introduzido na sociedade. Ela é, por assim dizer, a porta de entrada para o mundo perigoso de que Emílio havia sido cuidadosamente protegido. (...) Sofia será uma espécie de garantia de sobrevivência moral do novo cidadão. (...) Ao contrário do que acontece com Emílio, a mulher, desde o início, surge como um ser social. Sem ela, toda a cuidadosa educação de Emílio correria risco de cair por terra, o menino tão bem educado poderia jamais se tornar cidadão (STRECK, 2008, PP. 47-48).

Quem seria tal companheira para um homem tão cuidadosamente educado, segundo o caminho da mestra natureza? Rousseau dedicará as páginas iniciais do *Livro V* à descrição de Sofia e de sua educação, desde sua meninice até que ela assumisse os assuntos caseiros, cuidando da casa de seus pais, como cuidará da sua ao se casar. A imagem de Sofia é minuciosamente construída como a mulher que possa encantar Emílio mais pelo espírito que pela beleza (Cf. ROUSSEAU, 2004, p. 533). Esse espírito deve, assim como Emílio, amar o natural, a igualdade, demonstrar a doçura que lhe é

própria e, obedecendo, saber comandar o homem. Na citação que segue, Rousseau resume seus esforços de descrição, apresentando agora sua Sofia:

Aluna da natureza assim como Emilio, convém-lhe como nenhuma outra. É sua igual pela natureza e pelo mérito, sua inferior pela riqueza. Não encanta a primeira vista, mas agrada cada dia mais. Seu maior encanto age gradualmente, só se revela na intimidade do trato, e seu marido senti-lo-á mais do que ninguém no mundo. Sua educação não é brilhante, nem desleixada; ela tem gosto sem ter estudo, talentos sem ter arte, juízo sem ter conhecimento. Seu espírito não sabe, mas é cultivado para aprender; é uma terra bem preparada que espera a semente para produzir (ROUSSEAU, 2004, p. 602).

Passando pela mesma decepção que Emílio ao buscar o escolhido de seu coração, Sofia espera em sua casa, depois de conhecer os salões de Paris, o homem que possa estar à altura de suas expectativas. Até que chega o momento de encontrar seu destino – como já dito, amplamente arquitetado pelo preceptor –, e a ocasião de receber Jean-Jacques e Emílio durante uma viagem pelo campo, a família de Sofia acolhe os viajantes. O encontro é decisivo na vida de ambos e, a partir deste, não mais são capazes de se separar. A descrição do namoro e do noivado até o dia do casamento é um elogio à pureza dos corações e à natureza, desde a forma como se conhecem, até o momento em que se permitem se tocar.

Em diferentes momentos, Emílio é instruído a compreender os desejos de Sofia: embora tenha sido educada conforme a natureza, a alma da mulher é muito distinta da do homem e Emílio precisa aprender a se relacionar com sua futura esposa. Inúmeros conselhos de Jean-Jacques levarão o casal a reconhecer a felicidade um ao lado do outro. Todavia, embriagado pela felicidade e pelos prazeres que a vida ao lado de Sofia lhe trazia, Emílio ainda necessitava controlar suas paixões e, antes de assumir a figura de marido, precisava se tornar cidadão. Novamente o preceptor, em um novo diálogo com seu aluno, coloca-o na posição de perceber a necessidade de afastar-se de Sofia para controlar suas paixões (Cf. ROUSSEAU, p.695). Assim, interrompendo o romance

que se desenvolve por todo o livro V, o preceptor tratará de educar Emílio politicamente por meio de novas viagens. Durante dois anos, juntos, preceptor e aluno, buscarão agora compreender não mais apenas os homens, mas suas organizações públicas e políticas. Emílio havia encontrado sua mulher. Haveria agora de encontrar sua pátria. Qual será o melhor lugar para Emílio construir sua família?

Na parte *Viagens* do *Livro V*, podemos perceber o esforço de Rousseau para desenhar a educação política que formaria o cidadão que ele busca em sua obra política de análise e construção de uma nova sociedade. Podemos compreender que todo *Emílio* encontraria eco no *Contrato Social*, uma vez que a educação para o filósofo deveria dar-se ao longo da vida do aluno com o objetivo de torná-lo homem e cidadão, de forma que tais imagens não fossem excludentes ou conflitantes. Mas se até aqui Rousseau seguiu firmemente os propósitos da natureza e agora pretende formar o cidadão, estaria o próprio filósofo abrindo-se a uma contradição, ou teria a natureza desejado ao homem a cidadania?

Será que, começando por formar o homem natural e seguindo a marcha da natureza, seremos por ela conduzidos ao ponto de formar também o cidadão? Será que a natureza quer que o homem seja também um ser social? Terá ela previsto isso? Será que a própria natureza já traz dentro de si a resolução da contradição homem-sociedade, ou, ao menos, as pré-condições para isso? Se assim for, então podemos ter a esperança de construir uma história diferente daquela apresentada no Discurso, uma em que o homem possa se tornar ser social sem alienar e deixar para trás as vantagens do estado de natureza – igualdade, liberdade, individualidade (FRANCISCO, 2008, p. 61).

Ao longo deste trabalho, compreendemos *Emílio* como uma forma de responder ao erro cometido pela humanidade, ao se afastar da natureza, à medida que também compreendemos que a natureza predispõe o homem a se tornar social, e que, pela educação proposta no tratado, tanto do ponto de vista doméstico, quanto do político, “começando por fazer o homem natural, ou a individualidade, e conformando a ação educacional humana ao que dispõe a natureza, acabamos por alcançar o ser social, o

membro do todo, do corpo social” (FRANCISCO, 2008, p. 63). Essa interpretação do *Emílio* como um esforço de reconciliar a natureza e o homem social é o que nos dá a possibilidade de entender que a educação do homem civil é a saída ideal do estado de natureza para a melhor forma do homem, a de cidadão.

A essa altura, Emílio já é um homem, mas lhe falta ainda a cidadania. Se até esse momento o preceptor teria o mérito de não corromper o aluno para além dos projetos da natureza, a educação civil é o principal campo do desenvolvimento da educação do mestre homem e o objetivo de toda educação traçada no *Emílio*. Impossibilitado de retornar ao estado de natureza, o homem precisa construir para si uma sociedade que não o degenere, que não renegue sua origem e sua história, que não o deforme, como a estátua de Glauco, pois “é somente no seio da sociedade civil, sob a coerção das leis, que o homem pode desenvolver todas as suas faculdades e viver em conformidade com a sua destinação natural” (DERATHÉ, 2009, PP 362-361). E, por sua vez, a construção dessa sociedade só poderá dar-se por meio do contrato: “O contrato social é a base de toda a sociedade civil e é na natureza desse ato que se deve procurar a da sociedade que ele forma” (ROUSSEAU, 2004, p. 680).

A proposta que se anuncia no *Emílio* para a formação política é a da compreensão do contrato social para que se avalie o cidadão e o *corpo político* que dele surgem. Rousseau desenvolve brevemente a formação do corpo político unido pelo contrato para retomar a tese sobre a liberdade civil ser mais propícia que a liberdade natural: “Tendo os particulares se submetido apenas ao soberano e não passando a autoridade soberana da vontade geral, veremos como cada homem, ao obedecer ao soberano, só obedece a si mesmo, e como somos mais livres no pacto social do que no estado de natureza” (ROUSSEAU, 2004, p. 682). Tendo sido educado no curso da natureza e formado para não se corromper pelos preconceitos e pela tirania dos homens,

Emílio passeia entre eles, estuda-os e pode escolher seu próprio caminho, carregando em seu coração a voz da natureza, mas também a possibilidade para sua cidadania.

Igualmente a Rousseau, Emílio, ao retornar de suas andanças pelo mundo – porque antes delas fora formado pela natureza –, retornará com o seu coração terno; com e espírito mais esclarecido; conheceu os vícios e as virtudes dos governos e dos povos. Nesse retorno, tudo se passa como se a indagação que fizesse ao Emílio fosse a mesma que fez a si em seus escritos: em que vos fixastes? O autor Rousseau e sua ficção *Emílio* devem responder mais ou menos assim: permanecerei tal qual vós me fizestes ser; sem nenhum grilhão senão os que me foram impostos pela natureza ou pelas leis que aceitei (GARCIA, 2011, p. 177).

Ao longo dos anos e das análises dos povos, suas leis e cidades, Jean-Jacques espera que seu aluno possa concluir que a liberdade “não está em nenhuma forma de governo, mas sim no coração do homem livre; ele a carrega consigo por toda parte” (ROUSSEAU, 2004, p. 670) e, portanto, escolha Emílio qualquer lugar para viver, ele estará a salvo das paixões dos homens e de sua corrupção, uma vez que mantém em seu coração o desejo de continuar sendo livre, sem a necessidade de subjugar ninguém. Há apenas uma paixão que prende Emílio: “apenas uma corrente, que é a única que sempre carregarei, e posso honrar-me disso. Vem, pois, dá-me Sofia e sou livre” (ROUSSEAU, 2004, p. 699). Porém, diante dessa conclusão, o preceptor mostra a seu aluno a importância de se saber onde se está e o lembra da beleza de ser bom e virtuoso pelo seu esforço, pela firmeza em abrir mão dos desejos particulares em defesa do bem comum, lembra-o de que não há um homem bom que não deva a seu país (Cf. ROUSSEAU, 2004, PP. 700-702).

Aqui podemos perceber a inclinação de Emílio à figura de homem e a inclinação de Jean-Jacques à de cidadão; tendo sido sempre educado no rumo da natureza, Emílio manterá seu curso, tomando Sofia como esposa e podendo estabelecer-se em qualquer lugar sem se preocupar, com isso, em perder sua liberdade. Já Jean-Jacques o inclina à pátria, como parte da educação do mestre homem, pois é através do amor à pátria, ao

seu cuidado, que será possível reescrever a História, tomando um novo curso distinto daquele que arrastou a humanidade à corrupção: quando o concurso de luzes para o bem comum do corpo político prevalecer, estará realizado o lugar e o tempo em que *emílios* e *sofias* poderão ser felizes, harmonizando natureza e sociedade civil.

O homem total é a soma da dimensão natural e da dimensão civil ou ainda dos dois ideais rousseauianos numa só pessoa. É assim, como o Emílio, bem preparado para viver no mundo moderno e serve de protótipo do cidadão de uma possível sociedade nos moldes do Contrato Social. As duas dimensões são chamadas por Rousseau de ordem natural e ordem civil. Dois planos que se entrelaçam e se realizam sem primazia de uma ou de outra, mas realizações simultâneas (PAIVA, 2007, p. 327).

Retirando-se das cidades, ouvindo a voz da natureza e a vontade geral, amando-se um ao outro, à natureza e à pátria, uma nova possibilidade estaria aberta a toda espécie:

Dizem que a idade de ouro é uma quimera, e ela nunca passará disso para quem quer que tenha o coração e o gosto corrompidos. Não é verdade que nem mesmo tenham saudade dela, pois tal saudade é sempre vã. Que seria preciso então para que ela renasça? Uma única coisa, mas impossível: amá-la (ROUSSEAU, 2004, p. 702).

Aos que não teriam o coração e o gosto corrompido, diante do final da obra, com o casamento de Emílio e Sofia no campo e a vida a dois iniciando a primeira família que poderia encontrar em suas educações e em seu amor o espelho do projeto da natureza, caberia sonhar com essa felicidade e lutar para a construção de uma sociedade mais próxima da descrita no *Contrato Social*. Talvez os revolucionários de seu tempo tenham sonhado com essa felicidade, tenham imaginado, assim como Rousseau, um jovem e uma jovem felizes em seu amor bucólico, e desejado também essa simplicidade, desejado também um lugar para ser feliz, uma pátria para amar, um novo mundo e uma nova humanidade. O *Emílio*, para além de um tratado de educação e política, é, ainda

hoje, um convite ao sonho de uma nova humanidade que possa descobrir, na voz de seu coração, um novo – ainda que muito antigo – caminho para ser feliz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das leituras das obras e dos comentadores de Rousseau, buscaremos agora retomar alguns pontos deste trabalho para tecermos nossas considerações finais acerca da compreensão do *Emílio* e do *Segundo discurso*. Nosso trabalho nos levou à compreensão dessas obras como produções filosóficas que se completam na intenção de uma formação não apenas pedagógica, mas também antropológica, entendendo que o ser humano, educado como Emílio, não seria apenas um aluno ideal, mas um novo homem, capaz de superar, em sua saída do estado de natureza - se orientada da forma correta pelo mestre homem -, o erro que o filósofo denuncia no *Segundo discurso*.

No segundo capítulo, quando tratamos da análise do *Segundo discurso*, pudemos entender que o esforço que Rousseau realiza em sua especulação sobre a natureza do homem o conduz ao repúdio de sua própria sociedade, dos costumes que ele próprio presenciava em seu tempo. O homem teria se deformado a ponto de estar irreconhecível a qualquer um que, utilizando a imaginação orientada pela voz do coração, pudesse ter, ainda que num vislumbre, a imagem do ser humano natural. Ao convidar o leitor a escolher a melhor fase do homem, a escolher por seu próprio entendimento o momento em que a humanidade deveria ter parado no desenvolvimento de suas luzes e paixões, Rousseau também faz a sua escolha.

Ao escolher maturidade, já com seus primeiros agrupamentos, com as festas, os doces sentimentos, como a melhor fase da humanidade, Rousseau nos apresenta a primeira possível contradição que merece a nossa atenção para essas considerações finais. Ora, se na natureza éramos como quase deuses, por que Rousseau escolhe o segundo estágio e não o primeiro?

A natureza teria nos dado todas as possibilidades para vivermos em harmonia com ela, mas também havia dado ao homem algo que não toca nenhum outro ser: a perfectibilidade. Essa característica nos levaria para fora do estado de natureza, mas pelo desejo da própria natureza. Pela teoria, podemos compreender que, de alguma forma, a própria natureza nos prepara para sairmos dela. Assim, podemos compreender que, para Rousseau, *faz parte da natureza humana o processo de saída da natureza*.

A partir desse momento em que a perfectibilidade age no espírito humano, o mestre homem começa a agir para criar, pela primeira vez no planeta, uma *segunda* natureza, que, por sua vez, deveria não esquecer a primeira. Mas o rumo que a humanidade tomou, apontado nas reflexões que Rousseau realiza no *Segundo discurso*, teria feito adormecer no coração humano a voz da natureza, afastando o homem de seu verdadeiro caminho e abandonando-o às suas próprias construções corrompidas e corruptoras.

Apesar de a perfectibilidade ter-nos sido dada pela natureza, ela é uma habilidade sem uma programação instintiva. Ou seja, a utilização dessa possibilidade que o ser humano tem precisa ser guiada de forma a não criar, por meio dessa habilidade, algo que possa destruir a *primeira* natureza. O amor-de-si e a piedade natural deveriam ser resguardados dos progressos da perfectibilidade, mas o desenvolvimento do amor próprio, da preferência exagerada por si mesmo, acabou abafando a voz da natureza. E a liberdade, aliada à perfectibilidade e às luzes, criava, pela primeira vez, um ser que podia se colocar contra sua própria natureza pacífica, harmoniosa. A guerra, a desigualdade e a opressão teriam sido gestadas pela má utilização da liberdade e da perfectibilidade. Dessa forma, concluímos que *Segundo discurso* busca mostrar ao homem suas potencialidades e suas possibilidades, caso possa ler o livro da natureza escrito dentro de sua própria alma.

Mas como o homem, corrompido pelos costumes, poderia encontrar em si mesmo um caminho para sua redenção? Se o *Segundo discurso* é escrito com tom de denúncia, *Emílio* é escrito num tom prescritivo. Apesar de podermos, junto a uma tradição bibliográfica, compreender a obra como um manual para educadores, essa compreensão nos parece incompleta. Ler *Emílio* como um manual é possível, mas essa forma empobrece o objetivo maior da obra de se lançar como um meio para uma finalidade ética e política da compreensão antropológica. Compreendemos, ao ler *Emílio* buscando suas relações com o *Segundo discurso*, que a educação não é um fim em si mesmo, mas um meio para alcançar o homem e, dessa forma, o trabalho pedagógico é um meio para a formação política. Assim, *Emílio* é, também, pela relação que guarda com o *Segundo discurso*, um tratado antropológico, uma tentativa de poder lançar vista não mais ao passado, mas ao futuro da humanidade, no caminho de sua *segunda* natureza. E, ao lançar o olhar ao futuro por meio de Emílio, enquanto uma categoria do pensamento, e não um mero exemplo de aluno, Rousseau constrói, a partir dele, uma compreensão ética e política da educação e do próprio homem, encontrando, assim, a teleologia do humano na liberdade que lhe é inata em sua primeira natureza, mas que, em sua *segunda* natureza, precisa ser construída e conquistada politicamente.

Ao descrever como a criança deve ser não apenas educada, mas compreendida, Rousseau dá à infância um *status* que nunca havia sido considerado até aquele momento. Mas, para além da glória de “inventar a infância”, voltemos nosso olhar para a compreensão do ser natural. Compreender a criança como o ser mais *próximo da natureza* é colocá-la, nas medidas de Rousseau, como um ser privilegiado, que deve ser protegido e cuidado para que se desenvolva longe dos perigos da corrupção adulta. Assim, a criança, que era vista como um ser deficitário, um pequeno adulto que não possuía nem força nem qualidades, recebeu, a partir do *Emílio*, não só uma nova

perspectiva para o campo da educação, mas também para o campo político, uma vez que a identificação da natureza na criança permitirá a formação de um novo homem, capaz de sair do primeiro estado de natureza sem se corromper. Cada criança que nasce é uma nova chance para a humanidade, quando consideramos no *Emílio* não apenas o contexto pedagógico, mas o contexto ético e político que dará a finalidade dessa educação.

Como então educar um ser humano para que ele possa, diferente de sua espécie ao longo da história, ouvir a voz da natureza e deixar a perfectibilidade agir de forma que ele se lance para sua segunda natureza, sem romper com a primeira? Como fazer a bondade, inscrita no amor-de-si e na piedade natural, permanecer por toda sua existência e dar frutos na relação com seus pares, sem deixar a vaidade e a opressão se instalarem no belo jardim que a natureza projetou para seu coração? Podemos entender que o esforço da obra *Emílio* objetiva a resposta para essa questão: como fazer o mestre homem saber ouvir a mestra natureza e com isso tirar a humanidade do estado de opressão e desigualdade?

Emílio é educado no campo, mas participa do tempo da humanidade corrompida. A imaginação de Rousseau não colocou seu aluno em um país imaginário, em um tempo utópico. Emílio se deparará com as mazelas que Rousseau pode ver em seu tempo, mas não tomará parte nelas. Sua formação terá sido sólida o suficiente para mantê-lo livre. O leitor da obra não pode deixar de imaginar que, apesar de Rousseau escrever que sua obra deveria ser lida pelas mães, seu objetivo era maior. Rousseau não escreve na tentativa de mostrar apenas os procedimentos que devem ser cuidadosamente observados para a formação da criança livre, mas objetiva, principalmente, levar leitor a acreditar na possibilidade de ouvir a voz do coração para levar toda a humanidade a um mundo mais condizente com nossa essência, com o amor, com a piedade. A segunda natureza, a natureza civil, deve observar a primeira para que todos os seres humanos

possam experimentar da liberdade que a natureza lhes deu e, juntos, possam construir uma nova liberdade em uma sociedade de iguais, ligados não só pela espécie, mas também pela civilidade, pela segunda natureza, que eles mesmos se deram.

Dessa forma, podemos concluir que é possível realizar uma leitura de *Emílio* não apenas para uma nova perspectiva da infância, mas para uma nova perspectiva no homem, como um resgate da liberdade, um resgate do amor e da piedade que possa nos tornar uma espécie harmoniosa com a natureza, com nossos pares, desejosos da construção de nações e pátrias que possamos chamar de *nossas*, não por nacionalidade, mas pelo carinho que construiríamos por todos ao deixar falar o que há de mais essencial em nossos corações. Dessa forma, também podemos entender que não há uma contradição entre a concepção de homem e de cidadão na teoria quando observamos *Emílio* e o *Segundo discurso*, uma vez que a figura do cidadão pode ser entendida como o caminho que o mestre homem teria traçado para si após a educação traçada pela natureza. Ao seguir os desígnios da natureza, o mestre homem, num primeiro momento, não deveria se ocupar da tarefa de educar, mas apenas de conservar a criança em seu rumo e desenvolvimento naturais, protegendo-a da corrupção e da desnaturação que poderia corromper sua alma. No momento seguinte, em que o mestre homem assume a educação do jovem, ele buscará formar um homem que seja capaz de manter suas características naturais e aplicá-las em sua vida social. A formação do cidadão não é contraditória à formação do homem quanto ao aspecto de manter a sua essência. Poderíamos levantar a crítica sobre como, onde, e quem irá educar esses *emílios* e *sofias*. Todavia, conceitualmente, não há contradição entre as imagens de homem e cidadão nas obras selecionadas para este trabalho. A natureza nos prepara para receber a educação, ao colocar em nós a perfectibilidade; da mesma forma, a perfectibilidade nos

leva para fora do estado de natureza. A obra de Rousseau é a ponte entre um estado e outro, do homem ao cidadão, e os dois são o desejo da natureza.

A escrita deste trabalho também nos levou à consideração de uma parte da bibliografia disponível sobre Rousseau que o entende como um homem de contradições. No primeiro capítulo, buscamos, ao desenhar a biografia a partir das *Confissões*, perseguir essa ideia da contradição. Todavia, o desenvolvimento do trabalho apontou para uma direção oposta a essa compreensão de Rousseau. Tanto sua vida como homem, quanto as obras analisadas aqui, revelam-nos um Rousseau coerente com a convicção de que o homem é mais do que ele pode ver da sua janela. Sua produção aponta para uma grande esperança na humanidade, uma visão até mesmo romântica da nossa natureza, mas não contraditória.

Após sua *iluminação* antes da escrita do *Primeiro discurso*, que lhe trouxe a notoriedade como filósofo, Rousseau passa a desenhar uma estreita relação com a natureza, de forma a não abandoná-la mais, até o fim de sua vida. Sua reforma pessoal acompanha o seu entendimento como pensador e suas obras estão em consonância com a vida que ele escolheu. Muitos falam sobre o abandono dos filhos, sem levar em consideração o contexto histórico. A partir de nossas leituras, concluímos que esses fatos, assim como outras contradições que se apontam em relação a Rousseau, podem ser interpretados de outra forma. Buscamos elucidar, ao longo do trabalho, algumas dessas aparentes contradições que surgem em seu texto, de forma a evidenciar que a teoria de Rousseau, no que se refere a *Emílio* e a *Segundo discurso*, apresenta, em nossa interpretação, um discurso único pró-humanidade. Há quem entenda que a contradição da obra reside na tensão entre a racionalidade e a emoção, *na dificuldade de ouvir o coração guiado pela razão*. A compreensão da razão de Rousseau como uma dialética entre as luzes e as emoções é essencial para afastar a noção de contradição e aproximar

a de complexidade na obra rousseauiana. Ademais, não devemos esquecer o movimento iluminista que está ao redor de sua obra. Ao entendermos o contexto histórico, é mais fácil encontrar eco na palavra coragem do que na palavra contradição. Rousseau, na contramão da razão, pede à humanidade que escute seu coração. Desde suas obras, as críticas à razão só se acumularam. Mas será que, após anos constatando o perigo que a racionalidade instrumentalizada pode nos trazer, aprendemos a ouvir o nosso coração?

A obra de Rousseau, ainda que não a compreendamos como uma obra de contradições, pode apresentar paradoxos que ainda hoje merecem nossa atenção. E talvez essa seja a consideração final mais óbvia e, ao mesmo tempo, a mais importante: enquanto houver opressão e desigualdade no mundo, enquanto os homens e mulheres não puderem ouvir seus corações e segui-los livremente, enquanto as crianças continuarem a nascer, enquanto houver seres a se educar e houver pessoas dispostas a pensar e lutar pela educação, pela igualdade, pela liberdade e fraternidade entre os povos, a obra de Rousseau continuará viva, merecendo a atenção de nossas academias, de nossas mentes, mas antes, de nossos corações.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARROS, Gilda Naécia Maciel. Rousseau e a questão da cidadania. *Convenit Internacional*, v.2, jun. 2000. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/convenit2/rousseau.htm>>. Acesso em: 1/11/2012.

BOÉCIO. *A consolação da filosofia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BOTO, Carlota. *A escola do homem novo: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa*. São Paulo: Editora UNESP, 1996.

_____. Na Revolução Francesa, os princípios democráticos da escola pública, laica e gratuita: o relatório de Condorcet. *Educação e Sociedade*, v. 24, n. 84, p. 735-762. Campinas: CEDES, set/2003.

_____. Rousseau preceptor: orientações pedagógicas para a instrução de crianças verdadeiras. *Caderno de Pesquisa*, v.42 n.145. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, jan-abr/2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_serial&pid=0100-1574&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 1/11/2012.

_____. O Emílio como categoria operatória do pensamento rousseauiano. In: MARQUES, José Oscar de Almeida (org.). *Verdades e mentiras: 30 ensaios em torno de Jean-Jacques Rousseau*. Ijuí: Ed. Uinjuí, 2005.

CERIZARA, Beatriz. *Rousseau: a educação na infância*. São Paulo: Editora Scipione, 1990.

CHÂTEAU, Jean. *Jean-Jacques Rousseau: sa as philosophie de l'éducation*. Paris: Librairie Philosophique J. Vrin, 1969.

CHAUÍ, Marilena de Souza. Voltaire: vida e obra. In: VOLTAIRE. *Cartas inglesas e outros*. 2ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978 (col. Os pensadores).

CORRÊA, Euclides Paradedá. O homem e o cidadão em Rousseau. *Fragments de cultura*, v. 7, n. 26. Goiânia: UFG, 1997. Disponível em <<http://www.reocities.com/lfgaribaldi/Down/ECorrea01.doc>>. Acesso em 27/10/2011.

DALBOSCO, Cláudio A.(org). *Filosofia e educação no Emílio de Rousseau*. Campinas: Editora Alínea, 2011.

_____. Educação e formas de conhecimento: do inatismo antigo (Platão) e da educação natural moderna (Rousseau). *Revista Educação*, v. 35, n. 2, p. 268-276. Porto Alegre: PUCRS, mai-ago/2012.

_____. Teoria social, antropologia filosófica e educação natural em Rousseau. In: DALBOSCO, C. A; FLICKINGER, H. G. (orgs.). *Educação e maioria da racionalidade pedagógica*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Determinação racional da vontade humana e educação natural em Rousseau. *Educação e Pesquisa*, v. 33, n.1, p. 135-150. São Paulo: FEUSP, 2007.

_____. O iluminismo pedagógico de Rousseau. *31ª Reunião Anual da ANPED*. Caxambu: ANPED, 2008. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT17-4023--Res.pdf>>. Acesso em 06/01/2014.

_____. Paradoxos da educação natural no *Émile* de Rousseau: os cuidados do adulto. *Educação & Sociedade*, v. 30, n. 106, p. 175-193. Campinas: CEDES, jan-abr/2009.

DENT, N. J. H. *Dicionário Rousseau*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

DERATHÉ, Robert. *Rousseau e a ciência política de seu tempo*. São Paulo: Editora Barcarolla; Discurso editorial, 2009.

DOZOL, Marlene de Souza. *Rousseau: educação: a máscara e o rosto*. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

EBY, Frederick. *História da educação moderna*. Porto Alegre: Editora Globo, 1976.

ESPÍNDOLA, Arlei de, Rousseau e Sêneca: a construção da liberdade moral. In: MARQUES, José Oscar de Almeida (org.). *Reflexos de Rousseau*. São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2007.

FERREIRA, Vida e Obra. In ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

FORTES, Luiz Roberto Salinas. *Rousseau: o bom selvagem*. São Paulo: FTD, 1996.

_____. *Rousseau: da teoria à prática*. São Paulo: Ática, 1996.

_____. Fazer o homem ou o cidadão. *Perspectiva*, v. 6, n. 11, p. 9-12. Florianópolis: UFSC, jul-dez/1988.

FRANCISCO, Maria de Fátima Simões. Análise do episódio do prestidigitador no Emílio de Rousseau. *Cadernos de Ética e Filosofia Política*, n. 21, p. 129-136. São Paulo: FFLCH/USP, 2012.

_____. O nascimento do ideário político contemporâneo. In: *História da pedagogia – Jean-Jacques Rousseau*. São Paulo: Editora Segmento, 2010.

_____. A primeira lição moral: o episódio das favas no Emílio de Rousseau. *Cadernos de História & Filosofia da Educação*, v. 2, n.4, p. 35-42. São Paulo: FEUSP, 1998.

_____. A lição sobre a noção de propriedade privada no Emílio. *Cadernos de Ética e Filosofia Política*, n. 3, p. 73-89. São Paulo: FFLCH/USP, 2001.

_____. Da contradição homem-cidadão no Emílio de Rousseau. *Fragments de Cultura*. v. 13, n. especial, p. 29-47. Goiânia: UFG, 2003.

_____. Notas acerca da educação doméstica e educação pública no Emílio de Rousseau. *Notandum*, V. 11, n. 16. São Paulo: EDF/FEUSP; Porto (Portugal): Universidade do Porto, jan-jun/2008.

FREITAS, Jacira de, Considerações sobre o “gosto” em Rousseau. In *Reflexos de Rousseau*. MARQUES, José Oscar de Almeida (Org.). São Paulo: Associação Editorial Humanitas, 2007.

GARCIA, Claudio Boeira. Emílio : Política e Educação. In : *Filosofia e educação no Emílio de Rousseau*. DALBOSCO, Cláudio A. (org.). Campinas: Editora Alínea, 2011.

GOLDSCHMIDT, Victor. *Les principes du système de Rousseau*. Paris : PUF, 1983.

HOBBS, Thomas. *Leviatã ou matéria, forma e poder de um estado eclesiástico e civil*. São Paulo: Editora Abril, 1974 (col. Os pensadores).

HOBBSAWM, Eric. *A era das revoluções*. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

KANT, Immanuel. *Crítica da Razão Pura*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1997.

_____. Resposta à pergunta: O que é o esclarecimento?. In: *Textos Seletos*. 3.ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.

LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Antropologia filosófica*. Vol. I. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MACHADO, Lourival Gomes. *Homem e sociedade na teoria política de Jean-Jacques Rousseau*. São Paulo: Martins Fontes; EDUSP, s/d.

NACARATO, Priscila Grigoletto, A importância do mestre exemplar. In: *História da Pedagogia – Jean-Jacques Rousseau*. São Paulo: Editora Segmento, 2010.

NASCIMENTO, Milton Meira do. *Opinião pública e revolução: aspectos do discurso político na França revolucionária*. São Paulo: EDUSP/Nova Stella, 1989.

_____. *Iluminismo: a revolução das luzes*. São Paulo: Ática, 2008.

PAIVA, Wilson Alves de. *O Emílio de Rousseau e a formação do cidadão no mundo moderno*. Tindade: CEODO, 2005.

_____. Uma pequena introdução ao Emílio, de Rousseau. *Pro-Posições*, v. 18, n. 3 (54). Campinas: UNICAMP, set-dez/2007.

_____. A formação do homem no Emílio de Rousseau. *Educação e Pesquisa*, v.33, n.2, p. 323-333, São Paulo: FEUSP, maio-ago/2007.

RIBEIRO, Renato Janine. Hobbes: o medo e a esperança. In: WEFFORT, Francisco C. (org.). *Os clássicos da política*. V.1. 6.ed. São Paulo: Editora Ática, 1995.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Contrato social*. São Paulo: Editora Abril Cultural, 1973 (col. Os pensadores).

_____. *Discurso sobre a Origem e os Fundamentos da Desigualdade entre os homens*. São Paulo/Brasília:UNB/Ática, 1989.

_____. Economia (Moral e Política). In: DIDEROT; D'ALEMBERT. *Verbetes Políticos da Enciclopédia*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

_____. *Emílio*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

_____. *Confissões*. Bauru: Edipro, 2008.

_____. *Textos autobiográficos e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

RUZZA, Antonio. *Rousseau e a moralidade republicana no Contrato social*, São Paulo: Annablume, 2010.

SCHÖPKE Regina; BALADI, Mauro. Prefácio. In: CHESNEAU DU MARSAIS et. al. *Filosofia clandestina: cinco tratados franceses do século XVIII*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

SOUZA, Maria das Graças. Ocasão propícia, ocasião nefasta: tempo, história e ação política em Rousseau. *Trans/form/ação*, v. 29, p.249-256. Marília: UNESP, 2006.

_____. *Voltaire: a razão militante*. São Paulo: Editora Moderna, 1996.

_____. "Voltaire e Rousseau: metafísica e história". In: MENEZES, Edmilson (Org.). *História e Providência: Bossuet, Vico e Rousseau*. Ilhéus: Editus, 2006. p. 183-197

STRECK, Danilo R.. *Rousseau & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TODOROV, Tzvetan. *O espírito das luzes*. São Paulo: Barcarolla, 2008.

VALDEZ, Diane. "Inocentes expostos": o abandono de crianças na província de Goiás no século XIX. *Inter-Ação*, v. 29, n. 1, p. 107-129. Goiânia: UFG, jan-jun/2004.

VARGAS, Ives. *Introduction à l'Emile de Rousseau*. Paris : PUF, 1995.

_____. *Les promenades matérialistes de Jean-Jacques Rousseau*. Paris : Le Temps des Cerises, 2005.

VIAL, Francisque. *La doctrina educativa de J.J Rousseau*. Barcelona: Editorial Labor, 1937.

VOLTAIRE. *Carta a Rousseau*. Tradução de Miguel Duclós. Disponível em: <<http://www.consciencia.org/carta-a-rousseau-voltaire>>. Acesso em 28/07/2011.

ZEA, Leopoldo, *La filosofía americana como filosofía sin más*. 3.ed. México: Siglo XXI Editores, 1975.